



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO

Trabajo fin de estudio presentado por:	Elena Anaya Palacios
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Inglés
Director/a:	Svetlana Stefanova Radoulska
Fecha:	12/05/2022

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster se ha enfocado en la realización de una propuesta de intervención didáctica. Ha conestado de tres momentos diferenciados. Una primera fase, en la que se ha realizado una inmersión en una bibliografía especializada que sirve de orientación sobre los temas en los que se ha focalizado dicha propuesta: importancia de atender a las emociones en el entorno escolar, el fenómeno del *bullying* y la idoneidad de implementar como recursos didácticos en la enseñanza-aprendizaje de la materia de Lengua Extranjera Inglés el visionado de películas, o secuencias de películas, y el *Topic-Based Method* para favorecer la mejora del nivel de dominio de este idioma a la vez que la motivación y el interés del alumnado. Una segunda fase, que se ha destinado a diseñar una propuesta didáctica en la que se conjugan las cuestiones anteriormente señaladas que han centrado el interés para implementarla a un grupo de 3º ESO a través de una metodología activa, participativa, apoyada en el trabajo colaborativo generalmente, en la gamificación y en el uso de las TIC, con el objetivo de favorecer un aprendizaje significativo de los discentes y con el imperativo de fomentar un clima de trabajo en el aula que despierte las emociones positivas en estos. La tercera y última fase ha consistido en una evaluación y valoración del proyecto con el fin de obtener conclusiones, aspectos positivos y negativos que este presenta, que sirvan para orientar la futura práctica docente.

Palabras clave: inglés, emociones, *acoso escolar*, películas y *aprendizaje basado en temas*.

Abstract

This Master's Thesis has focused on the realization of a proposal for didactic intervention. It has consisted of three different moments. A first phase, in which an immersion in a specialized bibliography has been carried out that serves as guidance on the topics on which said proposal has focused: the importance of attending to emotions in the school environment, the phenomenon of bullying and the suitability to implement as didactic resources in the teaching-learning of the English Foreign Language subject the viewing of films or film sequences and the Topic-Based Method to favor the improvement of the level of mastery of this language as well as the motivation and student interest. A second phase, which has been aimed at designing a didactic proposal that combines the aforementioned issues that have focused interest to implement it in a group of 3rd ESO through an active, participatory methodology, supported by collaborative work generally, in gamification and in the use of ICT. With the aim of promoting meaningful learning for students and with the imperative of fostering a work environment in the classroom that awakens positive emotions in them. The third and last phase has consisted of an evaluation and assessment of the project in order to obtain conclusions, positive and negative aspects that it presents, which serve to guide future teaching practice.

Keywords: English, emotions, bullying, films and Topic-Based Method

Índice de contenidos

1. Introducción.....	1
1.1. Justificación.....	1
1.2. Planteamiento del problema	3
1.3. Objetivos.....	5
1.3.1. Objetivo general	5
1.3.2. Objetivos específicos	5
2. Marco teórico.....	6
2.1. Las emociones y la necesidad de atender a estas en el entorno escolar.....	6
2.1.1. Definición y clasificación de las emociones.....	6
2.1.2. La necesidad de atender las emociones en el entorno escolar	7
2.2. El <i>bullying</i> , consecuencias y actuaciones ante este.....	10
2.2.1. Concepto de <i>bullying</i> o acoso escolar	10
2.2.2. Consecuencias y actuaciones ante el <i>bullying</i>	12
2.3. Películas: recurso didáctico en las clases de inglés	14
2.3.1. El cine como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje	14
2.3.2. Aspectos temáticos que el cine propicia abordar	15
2.4. Topic-Based Method como recurso en la enseñanza-aprendizaje del inglés	18
2.4.1. Definición y características del <i>Topic-Based Method</i>	18
2.4.2. Tipos de programas para la enseñanza de LE a través de contenidos.....	21
3. Propuesta de intervención	23
3.1. Presentación de la propuesta	23
3.2. Contextualización de la propuesta	23
3.3. Intervención en el aula	24
3.3.1. Objetivos.....	24

3.3.2.	Competencias	26
3.3.3.	Contenidos.....	28
3.3.4.	Metodología	29
3.3.5.	Cronograma y secuenciación de actividades	31
3.3.6.	Recursos.....	49
3.3.7.	Evaluación.....	50
3.4.	Evaluación de la propuesta.....	54
4.	Conclusiones.....	60
5.	Limitaciones y prospectiva	62
	Referencias bibliográficas.....	64
Anexo A.	Escenas del fragmento de la película sobre el que se trabaja	67
Anexo B.	List of feelings and emotions	68
Anexo C.	Feelings and emotions. Exercises.....	69
Anexo D.	Reported speech practice	70
Anexo E.	Reported speech practice (II)	71
Anexo F.	Reading.....	73
1.1.	Why do we need to take action against bullying?	73
1.2.	What is bullying?	73
1.3.	The roles kids play	73
1.4.	How to help	73
Anexo G.	Reading comprehension.....	74
Anexo H.	Flash Cards	75
Anexo I.	Escenas grupales	77
Anexo J.	Rúbrica coevaluación	80

Índice de figuras

Figura 1. <i>Clasificación de las emociones</i>	7
Figura 2. <i>Clasificación de los tipos de bullying</i>	12
Figura 3. <i>Temas transversales que permite abordar el cine</i>	18
Figura 4. <i>Beneficios del Topic-Based Method</i>	20
Figura 5. <i>Análisis DAFO</i>	59
Figura 6. <i>Captura escena 1</i>	67
Figura 7. <i>Captura escena 2</i>	67
Figura 8. <i>Flash cards</i>	75
Figura 9. <i>Captura escena grupo a) 44'-46'</i>	77
Figura 10. <i>Captura escena grupo b) 48'-50'</i>	77
Figura 11. <i>Captura escena grupo c) 53'-56'</i>	78
Figura 12. <i>Captura grupo d) 66'-68'</i>	78
Figura 13. <i>Captura escena grupo e) 83'-86'</i>	79
Figura 14. <i>Captura escena grupo f) 83'-86'</i>	79

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Contenidos</i>	28
Tabla 2. <i>Cronograma de la secuencia didáctica</i>	31
Tabla 3. <i>Sesión 1</i>	32
Tabla 4. <i>Sesión 2</i>	34
Tabla 5. <i>Sesión 3</i>	36
Tabla 6. <i>Sesión 4</i>	38
Tabla 7. <i>Sesión 5</i>	40
Tabla 8. <i>Sesión 6</i>	43
Tabla 9. <i>Sesión 7</i>	44
Tabla 10. <i>Sesión 8</i>	46
Tabla 11. <i>Sesión 9</i>	48
Tabla 12. <i>Relación entre criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, contenidos y competencias. Bloque 1</i>	50
Tabla 13. <i>Relación entre criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, contenidos y competencias. Bloque 2</i>	51
Tabla 14. <i>Relación entre criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, contenidos y competencias. Bloque 3</i>	52
Tabla 15. <i>Relación entre criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, contenidos y competencias. Bloque 4</i>	52
Tabla 16. <i>Rúbrica de evaluación de los criterios de aprendizaje</i>	53
Tabla 17. <i>Criterios de calificación</i>	54
Tabla 18. <i>Cuestionario para la autoevaluación de la propuesta por el docente</i>	55
Tabla 19. <i>Cuestionario para la autoevaluación de la propuesta por los discentes</i>	56
Tabla 20. <i>Rúbrica de coevaluación grupal respecto al trabajo colaborativo</i>	57

Tabla 21. *List of feelings and emotions*68

Tabla 22. *Rúbrica de coevaluación del producto final por los discentes*80

1. Introducción

La principal finalidad del presente Trabajo de Fin de Estudios o de Máster (TFM) es diseñar una actividad que aspira a favorecer la adquisición de unos contenidos específicos de la asignatura de Lengua Extranjera (en adelante LE) inglés, conjugando la implementación de metodologías activas basadas principalmente en la utilización como recurso didáctico de la película *Wonder* (Chbosky, 2017) a la vez que se atiende a aspectos emocionales. Para ello, hay un ejercicio previo de inmersión y profundización en bibliografía específica sobre las cuestiones que entran en juego, que ayudará a planificar dicha unidad didáctica desde una base teórica: emociones, *bullying*, el cine como recurso didáctico en el aula de inglés y el *Topic-Based Method*. Y una fase final de evaluación y de obtención de conclusiones que servirán para tenerlas en cuenta en el ejercicio de docencia al que se aspira a acceder.

1.1. Justificación

Dos han sido las motivaciones principales que han llevado a la determinación de enfocar la realización del TFM desde esta óptica. En primer lugar, la educación en España contempla una formación global del individuo, que favorezca el desarrollo de las competencias y que permita una inserción efectiva y eficaz en la sociedad democrática. Esto implica que, además de abordar unos contenidos científicos, hay que atender los aspectos emocionales, entre otros. Así aparece recogido en los distintos documentos de la legislación vigente. Entre las recomendaciones de metodología didáctica se establece lo siguiente:

Se fomentará el uso de herramientas de inteligencia emocional para el acercamiento del alumnado a las estrategias de gestión de emociones, desarrollando principios de empatía y resolución de conflictos que le permitan convivir en la sociedad plural en la que vivimos. (Orden de 15 de enero/2021; Capítulo 1, Artículo 4, punto 6)

En segundo lugar, al abordar la cuestión de cómo enfrentar la enseñanza-aprendizaje de una lengua, y por ende de la extranjera, hay unanimidad entre los especialistas en señalar tres orientaciones metodológicas. Es conveniente conjugar los aspectos teóricos y prácticos. Así, Criado (2016) afirma: “La enseñanza de lenguas no nativas para adultos recomienda una

balanza entre la práctica comunicativa, repetición y uso, por un lado, y el estudio de las formas lingüísticas por otro” (p. 87). De igual modo se insiste en la conveniencia de trabajar simultáneamente oralidad y escritura (en el pasado frecuentemente se relegaba la oralidad frente a la escritura). Y finalmente, que se consiguen resultados más positivos cuando se contextualizan los contenidos trabajados; cuestión que está directamente relacionada con el *Topic-Based Method*.

Un recurso que favorece la puesta en práctica de dichas orientaciones metodológicas en el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje del inglés como LE es el uso de recursos audiovisuales, como las películas. Con ellas, situamos a los discentes ante una experiencia práctica de lenguaje verbal oral, que además se enriquece con el no verbal, y permitirá abordar a partir de secuencias concretas cuestiones teóricas. El visionado de obras cinematográficas cubre el aspecto oral, y se puede atender al escrito con los subtítulos, por ejemplo. Si la temática de la película entra dentro del ámbito de interés del alumno aumenta el grado de motivación de este y, por lo tanto, se consigue una mayor predisposición para la asimilación de los contenidos.

Junto a esas dos causas anteriormente mencionadas, aparece el anhelo de llegar a ser un eficiente profesional de la enseñanza de inglés como LE. Dicho anhelo comporta la necesidad de investigar las peculiaridades que dicha enseñanza entraña. Además del de buscar metodologías eficaces que favorezcan la motivación del alumnado como la implementación de estrategias innovadoras, activas.

El enfoque pragmático de este proyecto es valorar la eficacia de abordar contenidos específicos de la asignatura de LE inglés contextualizándolo en un *Topic-Based Method*, concretamente el *bullying*, con la implementación de metodologías activas que se fundamentan en la utilización como recurso del visionado de secuencias de una película (*Wonder*, Chbosqui, 2017); y, con todo ello, favorecer la gestión de emociones del alumnado. Además, proponer una serie de tareas que se podrán realizar en distintos escenarios, como son el entorno educativo y el domicilio de los discentes.

1.2. Planteamiento del problema

En la actualidad uno de los motivos de descontento más generalizado entre los docentes es el alto porcentaje de desmotivación y la escasa atención entre los discentes. Rodríguez (2012) apunta que muchos son los enseñantes que “se refieren a la etapa de la adolescencia de los estudiantes como una etapa de pasotismo y de desinterés por el aprendizaje en general” (p. 378). La asignatura de LE inglés no es ajena a esta problemática, incluso la sufre en un grado mayor que otras materias. Esta situación puede ser generadora de conductas contrarias a la convivencia e incluso de abandono de estudio y, por tanto, de fracaso escolar. Méndez (2019) lo manifiesta así:

Las políticas lingüísticas del siglo XXI de los gobiernos han tomado la enseñanza de lenguas extranjeras como una estrategia fundamental para, entre otros objetivos, fomentar la comunicación intercultural, favorecer los intercambios económicos y la movilidad de trabajadores, y promover la integración de personas inmigrantes. Esto ha conllevado su incorporación de manera general en los sistemas educativos, aunque no siempre con los resultados deseados [...] El grado de fracaso a nivel mundial en el aprendizaje de idiomas es alto. (p. 100)

Sería una lectura muy simplista hacer único y último responsable de esta falta de motivación exclusivamente al alumnado. Se impone la necesidad de un ejercicio de reflexión sobre qué otros aspectos inciden en ello: metodología, recursos, tipología de actividades, contenidos, tipos de agrupamiento para la realización de la tarea, etc. Ha quedado demostrado que la pasividad y la falta de interés se transforman en entusiasmo cuando es posible conectar las tareas y los contenidos con el interés de los estudiantes. Mora (2013) señala que la emoción es un requisito necesario para poder enseñar e imprescindible como punto de partida del aprendizaje; que causa interés lo que se aleja de lo rutinario, pues es esto lo que consigue despertar la emoción y aumentar el interés; y que una vez conseguido que el discente focalice su atención, el engranaje de la actividad del aprendizaje empieza y, a partir de ahí, se asimila y se memoriza.

Es decir, se concluye que es necesario presentar reclamos atractivos para despertar la atención. Debemos entender el concepto reclamo atractivo en su amplitud; en esta amplitud

entrarían cuestiones, entre otras, como el tema sobre el que se trata, el tipo de actividad que se presenta para realizar, la forma de actuar el/la profesor/a y los recursos con los que se trabaja. Hay que alejarse de las expresiones reiterativas que hasta ahora se han venido utilizando para captar la atención del discente: “¡Atiéndeme!”, “¡Escucha!” o “¡Presta atención!”, porque no son tan eficaces como se pensaba.

Otro de los asuntos que ha conducido al enfoque de este TFM es que los docentes comentan de manera generalizada, si no unánime, que uno de los más graves problemas que se dan en el entorno educativo, a nivel mundial, son los conflictos en la convivencia entre el alumnado. Méndez y Cerezo (2010) hacen hincapié en cómo afecta esta problemática concretamente al ámbito español cuando afirman lo siguiente:

Los estudios realizados muestran que la convivencia entre escolares se está convirtiendo en un grave problema en el sistema educativo, pues España se sitúa con unos resultados que superan la media internacional según los datos aportados por el Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje, TALIS (*Teaching And Learning International Survey*), de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo –OCDE–(2009). El profesorado hace frente a conductas perturbadoras tales como agresiones verbales y físicas, vandalismo y consumo de sustancias adictivas. (p. 257)

Al tratar sobre problemas de convivencia en el ámbito escolar, es indudable que uno de los más relevantes, generalizado mundialmente, es el *bullying*. Así Ubieto (2016) señala que “es sin duda la manifestación de la violencia escolar más importante tanto por el número de episodios registrados como por las consecuencias que implica” (p.16). El autor continúa señalando que, aunque actualmente se conocen muchos casos, se estima que hay un 16% de actos de *bullying* que no se denuncian y que, entre estos casos, se hayan “el 95% de los casos graves que terminan en cuadros depresivos graves o suicidios” (p. 16).

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Máster es diseñar una propuesta de intervención didáctica que conjugue la mejora del nivel en lengua inglesa del alumnado con la sensibilización sobre las emociones, mediante el apoyo de recursos como la película *Wonder* (Chbosky, 2017) y el *Topic-Based Method, bullying*.

1.3.2. Objetivos específicos

Para lograr este objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Realizar un estudio sobre la necesidad de atender las emociones en el entorno educativo.
- Reflexionar sobre el fenómeno *bullying*, consecuencias y medidas de actuación.
- Analizar las ventajas del uso de películas como recurso didáctico en la enseñanza de lengua extranjera inglés.
- Valorar las posibilidades que ofrece trabajar sobre un tema determinado (*Topic-Based Method*) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua no materna.
- Realizar una valoración sobre la efectividad de la propuesta de intervención didáctica realizada, sus aciertos y limitaciones.

2. Marco teórico

En este apartado se presentan aportaciones que, sobre los distintos aspectos que han motivado la realización del presente TFM, estudiosos de las diversas cuestiones han realizado. Se comienza abordando el concepto de emociones y en qué aspectos inciden en la práctica docente. Se continúa con la profundización en el fenómeno *bullying*. Y se concluye con la idoneidad de la implementación como recurso didáctico del visionado de películas o secuencias de películas y del *Topic Based Method*.

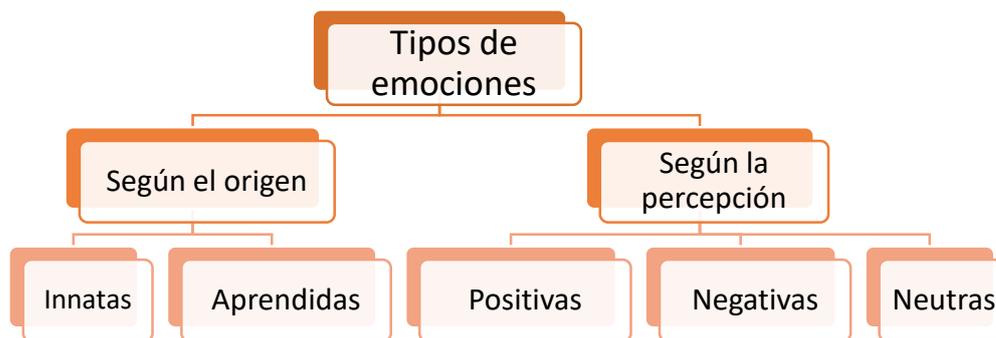
2.1. Las emociones y la necesidad de atender a estas en el entorno escolar

2.1.1. Definición y clasificación de las emociones

Muchos han sido los teóricos que han abordado el tema de las emociones con la finalidad de establecer una definición y clasificación objetiva y científica de las mismas. En general, hay unanimidad en considerar las emociones como sensaciones que se generan en los individuos a partir de situaciones y experiencias vividas y que van a provocar en ellos reacciones que no solo van a afectar al comportamiento, sino también al propio organismo de los mismos. Sroufe (2000) define a la emoción como “una reacción subjetiva a un suceso sobresaliente caracterizado por cambios de orden fisiológicos, experimental y conductual” (Citado en Greco, 2010, p. 82).

Al enfrentar la tarea de la clasificación de las emociones, existen distintos criterios que se pueden tener en cuenta: en qué momento se originan en el individuo y cómo son percibidas por este ante una situación determinada. Aspecto que se puede observar en la figura 1.

Figura 1. Clasificación de las emociones.



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de Greco, 2010; Anzelin y Marin-Gutiérrez, 2020.

Según su origen, se distinguen emociones innatas o básicas, que son aquellas que todos los seres humanos poseen desde que nacen, y son ira, miedo, alegría, asco y tristeza; y emociones aprendidas o secundarias, que son aquellas que se adquieren dentro del ámbito sociocultural de cada individuo a través de las distintas experiencias y algunas de ellas son cólera, decepción, enfado, amenaza, euforia, placer, fobia, aprensión, melancolía y decepción. Estas últimas, por lo tanto, aparecen posteriormente a las primeras.

Atendiendo a cómo son percibidas por la persona, se clasifican en emociones positivas, emociones negativas y emociones neutras. Se entiende por emociones positivas aquellas que nacen como consecuencia de experimentar situaciones favorables (alegría, felicidad, serenidad, satisfacción personal, esperanza, alivio, simpatía, gratitud) y por emociones negativas, aquellas que surgen de vivir condiciones desfavorables (enojo, ansiedad, irritabilidad, miedo, tristeza, desesperanza, hostilidad, ira, frustración). Cuando la emoción no se percibe como algo favorable ni desfavorable, se considera emoción neutra (sorpresa, compasión).

2.1.2. La necesidad de atender las emociones en el entorno escolar

En la actualidad ha cobrado gran relevancia la necesidad de atender al aspecto emocional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; ya que, por una parte, la formación en la escuela afecta directamente al mundo emocional y de los sentimientos y, por otra, el estado anímico influye decisivamente en las actuaciones del ser humano. Centrándonos en nuestro objeto de estudio, influye en la forma de afrontar el trabajo escolar y más allá de este, en la

interacción con los demás. Las experiencias positivas o negativas vividas en el entorno educativo van a determinar de manera decisiva el desarrollo personal del discente. No se puede desatender el efecto que esas vivencias van a desencadenar en las emociones, pues quedan grabadas en la conciencia de los individuos. El bienestar emocional de los estudiantes debe ser considerado también como un objetivo educacional importante en sí mismo.

En el ámbito escolar es necesario potenciar, promover y fortalecer las emociones positivas ya que actúan “como un factor protector en situaciones de adversidad, optimizan la salud y el bienestar y construyen recursos personales” (Fredrickson et al., 2008; Holder & Coleman, 2008, citado en Greco, 2010, p. 81). Recursos personales que van a permitir desenvolverse a la persona que las experimenta más positivamente en todos los contextos: escolar—mejoran las aptitudes intelectuales y favorecen actitudes de estudio, benefician la elección de sus estrategias de aprendizaje —, personal—con el paso del tiempo la persona muestra mayor positivismo, resiliencia, y menos improductividad al resolver situaciones de estrés— y social—flexibilidad para resolver problemas interpersonales, desde posturas asertivas—.

A su vez, en este mismo entorno educacional se han de minimizar las consideradas emociones negativas, ya que los expertos en la materia señalan que, en muchos de los problemas físicos y mentales, las emociones negativas tienen una relación directa con estos. Así la depresión, el estrés y algunas patologías cardíacas, incluso algunos tipos de cánceres, se han asociado con tristeza-desesperanza, miedo-ansiedad y enojo-irritabilidad respectivamente. Pero no solo tienen unas consecuencias fisiológicas, frecuentemente son el desencadenante de situaciones de conductas conflictivas porque ante una emoción el individuo reacciona y actúa. Se establece así una relación de causa-efecto estrecha: ante el miedo surge el deseo de escapar, ante el enfado, el de enfrentar. Cuando se incide en la idea de la necesidad de minimizar las emociones negativas en el entorno escolar, no hay que interpretarlo únicamente como el requerimiento de evitarlas: irremediamente estas van a aparecer en el día a día de las personas, por lo que hay que aceptarlas, asumirlas y favorecer el desarrollo de mecanismos que ayuden a comprenderlas y enfrentarlas. Timostuk et al. (2016); Vierhaus et al. (2016); citado en Anzelin, I. et al. (2020) manifiestan que es inevitable experimentar emociones negativas en el aula, que es parte del proceso de adaptación a

conocimientos de diversa abstracción y complejidad y que, lejos de evitar estas emociones, un docente debe entenderlas como parte del proceso para promover estrategias de afrontamiento y procesos de regulación emocional (p. 54). Por su parte, Greco (2010) afirma que focalizarse en los recursos personales no niega ni desestima la realidad interna y externa circundante, que simplemente permite ser consciente de los recursos con los que se cuenta para poder afrontar los estresores de carácter interno o externo (p. 91). De esta manera fomentar las emociones positivas no implica que hay que sustituir las negativas por estas, sino que hay que perseguir un equilibrio entre ambas.

Greco señala (2010) que algunas medidas que se pueden poner en práctica para favorecer el equilibrio entre emociones positivas y negativas dentro del aula son las siguientes:

- La consolidación de lazos de amistad de calidad, pues se ha demostrado que cuando los discentes en la interacción con sus iguales crean estos lazos tiene como consecuencia el incremento de alegría y felicidad en ellos.
- La implementación de actividades de gamificación, que apuestan por favorecer el entretenimiento, la diversión, el buen humor en entornos de interacción social, construye vínculos sociales que van a derivar en el propio bienestar y satisfacción de los individuos.
- La puesta en práctica de diferentes métodos y estrategias para enfrentar momentos y emociones negativas que puedan derivar en actitudes contrarias a la convivencia, entre los que se encontrarían técnicas de relajación, autocontrol del impulso y habilidades sociales.

Las emociones en la práctica escolar no solo afectan a los discentes, al hablar de ellas, es necesario no olvidar a otro de los actores presentes en esta actividad: el/la docente, la emoción del/de la docente. Son escasos los trabajos que se han llevado a cabo sobre este tema, pero los que lo han abordado reconocen las repercusiones positivas que conlleva el tener presente el aspecto emocional al abordar la práctica docente y conseguir aprendizajes significativos:

De modo que, si un profesor es consciente y reflexivo sobre las emociones que genera su materia, en un contenido o en su propia forma de enseñar, generará procesos efectivos de aprendizaje en sus estudiantes, evitando obstáculos y limitaciones en dicho proceso. (Anzelín, I. et al., 2020, p. 50)

Recapitulando, el aspecto emocional debe atenderse en los entornos educativos para favorecer el desarrollo biológico, social y psicológico de los individuos que en él se encuentran y también para detectar posibles circunstancias de riesgo. Se impone, por tanto, la necesidad de conocer y dominar herramientas y recursos sobre las emociones por parte del profesorado, a través de actividades previas de formación que permitirán su implementación en la práctica docente.

2.2. El *bullying*, consecuencias y actuaciones ante este

2.2.1. Concepto de *bullying* o acoso escolar

Son numerosas las definiciones que sobre el *bullying* o acoso escolar se han dado. Todas ellas coinciden en varios aspectos: es una situación que tiene lugar entre escolares, hay una acción de ataque de uno o varios sujetos sobre otro (aunque también puede darse sobre varios, estos casos se presentan con menor frecuencia), implica un mantenimiento de estas actuaciones en el tiempo y es un acto consciente, plenamente intencionado. Así Cerezo (2008-2009) citado en Cerezo y Méndez (2010) “define este fenómeno como una forma de maltrato, normalmente intencionado, perjudicial y persistente de un estudiante o grupo de estudiantes, hacia otro compañero al que convierte en su víctima habitual” (p. 258). Por su parte, Esteban et al. (2020) afirman:

El acoso escolar (*bullying*) es un fenómeno social, complejo y multifactorial, desarrollado dentro del contexto escolar, que hace referencia a la exposición de diferentes formas de maltrato realizada de forma repetitiva, sistemática e intencionada a lo largo del tiempo hacia una persona, denominada víctima por parte de otra u otras denominadas victimarias; en donde se establece una relación asimétrica de poder. (p. 3)

Se observa que en esta última definición aparece un nuevo rasgo: la idea de la situación desigual en la que acosado y acosador se encuentran. Esta tesitura de desigualdad que se presenta en el fenómeno *bullying* entre la persona agredida —víctima— y los agresores —victimarios— se traduce en una situación de indefensión por parte de la primera que percibe a estos atacantes, que actúan premeditadamente desde la crueldad y con el fin de causar sufrimiento, como más fuertes física, social o/y psicológicamente.

Ubieto (2016) y Garaigordobil (2018) profundizan en el tema y presentan dos interesantes reflexiones más sobre el fenómeno del acoso escolar. El primero señala la dualidad paradójica de la invisibilidad/visibilidad del fenómeno dependiendo de los testigos (adultos o iguales respectivamente). Mientras que el acoso escolar se ampara en mantenerse oculto a los ojos de los adultos entendidos como personas de autoridad que podrían actuar contra él, necesita de la observación y conocimiento como testigos de los iguales (p. 19). El segundo, por su parte, argumenta que en el *bullying* no solo se prolongan en el tiempo las acciones concretas de agresión, sino que también se alarga el sufrimiento de la víctima por la expectativa ante probables futuras situaciones de ataque; es decir, que no solo sufres por lo que estás viviendo, sino por la probabilidad, si no certeza, de que volverá a suceder (p. 18).

Para concluir este apartado de conceptualización del fenómeno de acoso escolar, señalaremos que también han sido numerosas las clasificaciones que sobre el *bullying* se han propuesto. A modo de ejemplo, se presenta la propuesta por Garaigordobil (2018), figura 2, quien establece, matizando que en todas las tipologías se encuentra un componente psicológico que va a ser determinante, la existencia de cuatro tipos:

Figura 2. Clasificación de los tipos de *bullying*.

Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de Garaigordobil, 2018.

2.2.2. Consecuencias y actuaciones ante el *bullying*

Todos los expertos están de acuerdo en que este fenómeno conlleva un gran número de consecuencias negativas para todos los implicados. De todos ellos, el que las acusa en mayor nivel es la víctima o acosado. Así Ubieta (2016) señala que la fenomenología, constatada tanto en los centros educativos como en la práctica clínica, muestra una variedad de síntomas físicos (dolores –de cabeza, estómago–; fenómenos de vértigos) y de malestares psicológicos (malhumor, irritabilidad, soledad, nerviosismo, impotencia, tristeza y ansiedad) (p. 20). Estas consecuencias pueden alcanzar los niveles más extremos de presión y, en última instancia, suicidios. Este teórico profundiza en la idea señalando que, si no se produce por parte de la víctima un proceso de análisis que le lleve a asumir y comprender la traumática experiencia del *bullying*, somatizará esa situación y aparecerán manifestaciones de diversa naturaleza: efectos físicos (en el cuerpo sufriente) y efectos actitudinales que abarcan un amplio abanico,

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO desde la tendencia a la inhibición o al acto compulsivo que en ocasiones puede concluir en un acto suicida (p. 20).

Se impone pues que, ante un fenómeno tan dramático en la realidad escolar mundial, la sociedad desde sus diferentes instituciones u organismos, no puede quedar impasible y debe hacerle frente. En el ámbito escolar, los centros educativos lo afrontan desde los Planes de Mejora de la Convivencia y Programas Específicos *Anti-bullying*, en sus diferentes modalidades (*cyberbullying*, etc.). Pero se entiende que desde la práctica personal y diaria de los distintos docentes también se pueden implementar actividades dirigidas a la prevención. Estas actividades implementadas desde la práctica de la docencia individual están encaminadas a favorecer la concienciación y sensibilización de lo que a lo emocional se refiere en cada alumno/a, pero también de la del grupo como entidad individual; así como a favorecer el que el alumnado desarrolle estrategias contra él. Ya se ha mencionado anteriormente el papel decisivo que juega el grupo de iguales en el fenómeno de acoso escolar, es un participante necesario. Si se consigue crear un clima de convivencia positiva en el grupo-clase, este impedirá dicho fenómeno en uno de esos miembros o, al menos, no participará en él. Al centrarnos en las actuaciones implementadas por el/a docente no se entiende que sean medidas punibles por el hecho acontecido (que llevarán a cabo otros órganos del centro), sino de medidas de prevención, de intervención primaria, en las que se llevarán a cabo programas de carácter genérico que persiguen como finalidad la mejora del clima de convivencia, evitar situaciones de conflicto entre iguales, en suma, prevenir el *bullying*.

Para remitir las actitudes violentas, los estudios llevados a cabo han constatado que es de gran ayuda implementar actuaciones que favorezcan el desarrollo de habilidades prosociales como el respeto por los derechos de las personas, la no discriminación, la empatía, la colaboración, etc.; actuaciones que faciliten “el desarrollo de destrezas para gestionar emociones negativas, autoestima y estima de los demás, así como el fomento de valores éticos y morales” (Garaigordobil, 2018, p. 77). Estas actividades atenderán a dos momentos de suma importancia: la realización de la actividad en sí y la fase de debate tras cada actividad. La autora (2018) justifica la importancia de la realización de esos momentos de puesta en común porque ellos van a posibilitar beneficios:

En los que se reflexiona sobre el impacto de las conductas en los sentimientos y pensamientos, sobre la satisfacción que genera recibir mensajes positivos de uno mismo, sobre el daño moral y el impacto de este sobre la conducta de percibir mensajes negativos de uno mismo, sobre los beneficios de cooperar frente a competir, sobre las dificultades para trabajar en equipo. (p. 91)

Los estudiosos del tema han constatado que, atendiendo a la modalidad de actividad que se implementa, las colaborativas son de las más convenientes pues, inciden positivamente en la prevención del acoso escolar, en tanto que potencian las relaciones favorables intragrupo en el entorno estudiantil. En el aprendizaje cooperativo se “amplía el campo de la experiencia del alumnado y aumenta sus habilidades comunicativas al entrenarlos en el reconocimiento del resto de perspectivas, potenciando las habilidades socioemocionales ya sea para defender los propios argumentos o para aceptar los de otros” (Estrada et al.,2016, p. 46).

2.3. Películas: recurso didáctico en las clases de inglés

2.3.1. El cine como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Entre los diversos recursos de los que puede hacer uso el profesorado en la enseñanza-aprendizaje de LE, se considera el cine como uno de los más óptimos. Son varios los factores que intervienen en ello: favorece una mayor motivación del alumnado, ya que los discentes del mundo actual están expuestos a los medios audiovisuales y sus productos son de su agrado; rompe, el visionado de películas o secuencias de películas, con la monotonía del trabajo rutinario de las clases; su faceta lúdica permite que los estudiantes sean educados sin que ellos sean plenamente conscientes; y favorece un aprendizaje significativo en la clase de LE, como señalan Fong y Alonso (2018):

Los alumnos nunca se quedan como espectadores impasibles ante la imagen cinematográfica, suelen reaccionar activamente mediante el intercambio de opiniones y experiencias personales. Podemos considerar el cine como un mediador, presenta situaciones comunicativas en toda su complejidad y ofrece claves para su

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO interpretación, evitando choques culturales y que pueden contribuir a superar dificultades de comunicación intercultural. (p. 290)

Continuando con los factores por los que el cine es uno de los mejores aliados en la enseñanza-aprendizaje de LE, se destaca también cómo promueve el desarrollo de las diversas competencias. El objetivo último de la educación en la etapa de secundaria es contribuir a que el alumnado desarrolle sus competencias, y estudiosos en la materia (Garipova, 2014, p. 87; Fong y Alonso, 2018, p. 287) coinciden en que este recurso es un gran favorecedor de dicho objetivo, ya que incide en las competencias o capacidades del alumnado: Comunicación lingüística, asistiendo a actos de habla en la lengua no nativa y produciendo textos propios tanto propiciados por el profesorado como de creación voluntaria en los que verbalizan sensaciones, opiniones y experiencias personales; Conciencia y expresiones culturales, al favorecer el conocimiento de realidades socioculturales y acceder y valorar un producto artístico; Competencias sociales y cívicas, promoviendo la interacción entre los iguales, la reflexión sobre estereotipos sociales, situaciones de intolerancia, etc.; Aprender a aprender, ya que incide en la capacidad del alumno de analizar, interpretar, cuestionar, verbalizar sus propios pensamientos y llegar a conclusiones; Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, el alumnado frecuentemente interviene para aportar pensamientos y observaciones; Competencia digital, para el visionado de la película o de las secuencias de película han de hacer uso de las nuevas tecnologías, así como para realizar actividades que surjan de esta.

2.3.2. Aspectos temáticos que el cine propicia abordar

La película es una obra de arte que se conforma de múltiples elementos como son el lingüístico —acto de habla—, el cultural-intercultural —se asiste a una realidad sociocultural concreta a través de él— y el emocional —la música, la imagen y el argumento despiertan un sinfín de emociones y favorecen la reflexión sobre las mismas— (Alconero, 2009; Lewis y Tierney, 2011, citados en López, 2019, p. 65). Abundando en esta idea, Carracedo (2009) citando en López (2019) afirma que “con un solo fragmento de una película posiblemente estaremos ofreciendo un hecho artístico, un acto de habla, un contexto, una descripción cultural y un ejemplo del sistema gramatical, fonético y pragmático” (p. 66). Se profundiza en el tema:

➤ Aspecto lingüístico.

Existe una consideración unánime en que la mejor manera para aprender un idioma es con la suma de la forma natural y de la de la parte formal y analítica. Se entiende por aprendizaje natural de un idioma, la parte del proceso que se asemeja a la forma de aprender cuando se es pequeño; en este tipo de aprendizaje inconsciente es necesario consolidar y automatizar los conocimientos lingüísticos durante mucho tiempo sumergiéndose (formando parte de las situaciones lingüísticas) en la lengua que se aprende y realizando mucha práctica. En cuanto al estudio formal y analítico, es aquel que tiene como objetivo lograr la precisión en el uso del lenguaje, y normalmente se asocia con el conocimiento explícito, que es un tipo de conocimiento consciente y reflexivo sobre el sistema lingüístico formal (reglas gramaticales, vocabulario, etc.).

Desde el aula de la asignatura de LE inglés, para favorecer esa asimilación natural del idioma, ya que los discentes no se encuentran en un país donde esta lengua es la materna, el docente tiene que ofrecerles esas experiencias lingüísticas cotidianas y para ello puede hacer uso de recursos como textos orales emitidos en la lengua de estudio para la audición de los mismos, así como de textos audiovisuales (películas, documentales, etc.) para su visionado; además, para atender el estudio formal y analítico, ambos tipos de textos son también idóneos, como señala Costa (2006) citado en López (2019): “Las películas proporcionan muestras de lengua variadas y en contextos socioculturales explícitos, de modo que son una herramienta ideal para promover el análisis del uso del idioma y desarrollar las destrezas de los estudiantes” (p. 65).

➤ Aspecto Cultural.

La lengua es un elemento cultural, no se puede conseguir su dominio total sin el conocimiento de la cultura a la que pertenece (Fong y Alonso, 2018, p. 283). Larrea (2015) afirma, siguiendo esta idea, que “si la enseñanza cultural había sido siempre un componente tangencial en la enseñanza de idiomas [...], con la llegada del enfoque comunicativo en los años 80 se renueva y refuerza el vínculo entre lengua y cultura” (p. 147).

Partiendo de la idea de Segovia (2003) quien define el cine como un medio de transmisión de información (p. 36), se concluye que como medio de comunicación cumple las funciones de informar, la película presenta una sociedad concreta, que puede ser distinta a la de los discentes, y permite “entrar en contacto con valores, ideas, pensamientos, actitudes y normas” (Fong y Alonso, 2018, p. 284); formar, favorece la reflexión sobre la realidad que se presenta y su análisis crítico, permite el ponerse en el papel de personajes o hechos históricos significativos y cuestionar el porqué de esos actos; y entretener, ya se ha mencionado anteriormente el papel lúdico que esta presenta.

➤ Aspecto emocional

Además de posibilitar el despertar de un ingente número de emociones y sentimientos gracias tanto a la historia como a la imagen e incluso la banda sonora, como ya se señaló, a través del visionado de secuencias del cine se puede favorecer la sensibilización y concienciación en valores y aspectos éticos y morales. No se puede olvidar que la educación se caracteriza por su enfoque integral, que atiende por un lado a la parte científica fundamentada en la transmisión de contenidos teóricos y por otro, a una parte ética, moral que se fundamenta en la promoción de valores propios de sociedades democráticas.

El cine ofrece una realidad que puede ser (casi) la de los discentes y la interacción que se establece entre miembros de la misma. Loscertales y Núñez (2001) citado en Fong y Alonso (2018) manifestaron que el cine se puede utilizar como:

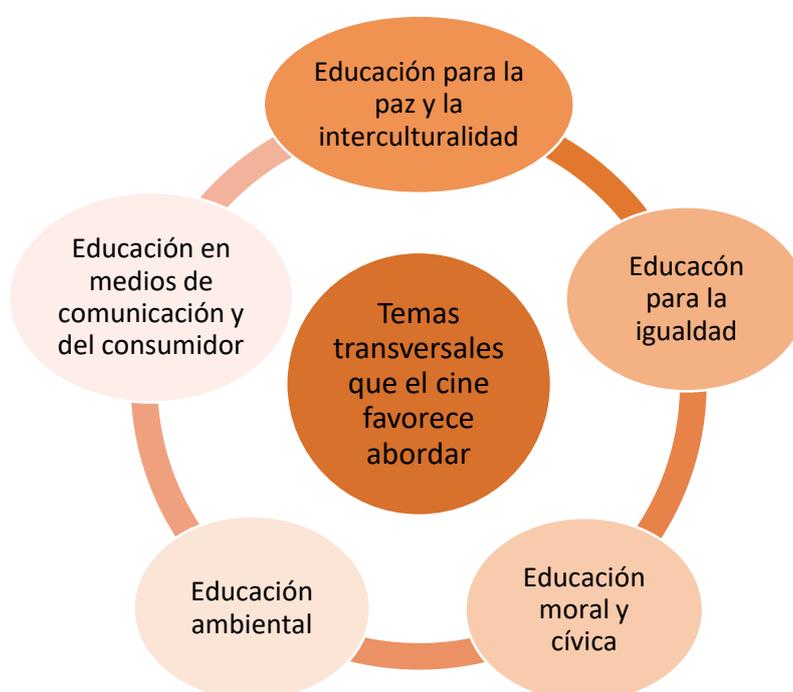
Generador de modelos (buenos y malos), tanto referidos a valores e ideologías, como a las pautas actitudinales, muy importantes para el ámbito escolar, pues es imprescindible dotar a los alumnos de un sentido crítico a la par que selectivo, para que puedan desarrollar su pensamiento propio y elegir por sí mismos. (p. 284)

Es decir, las películas posibilitan ofrecer al alumnado unos referentes a modo de ejemplo a partir de los cuales este reflexionará sobre su validez, sus puntos positivos o negativos y concluir a favor de cuáles se posicionan y seguirían y cuáles no. Todo ello

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO analizado y reflexionado tanto desde la parcela individual como de la parcela del grupo-clase, haciendo puestas en común.

Efectivamente, como señalan Fong y Alonso (2018) el cine permite abordar contenidos relacionados con los llamados temas transversales (figura 3), para favorecer la convivencia pacífica, la tolerancia, la aceptación de las diferencias, la ayuda al prójimo, la conservación y mejora del medio ambiente, el sentido crítico ante las informaciones que se reciben a través de los medios de comunicación, entre otros:

Figura 3. *Temas transversales que permite abordar el cine*



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de Fong y Alonso, 2018.

2.4. Topic-Based Method como recurso en la enseñanza-aprendizaje del inglés

2.4.1. Definición y características del *Topic-Based Method*

Al enfrentar la experiencia de enseñanza-aprendizaje de LE inglés, frecuentemente se ha abordado desde la inmersión en una gramática árida y descontextualizada. Un aprendizaje contextualizado, cercano a los intereses y preocupaciones de los discentes, garantiza una

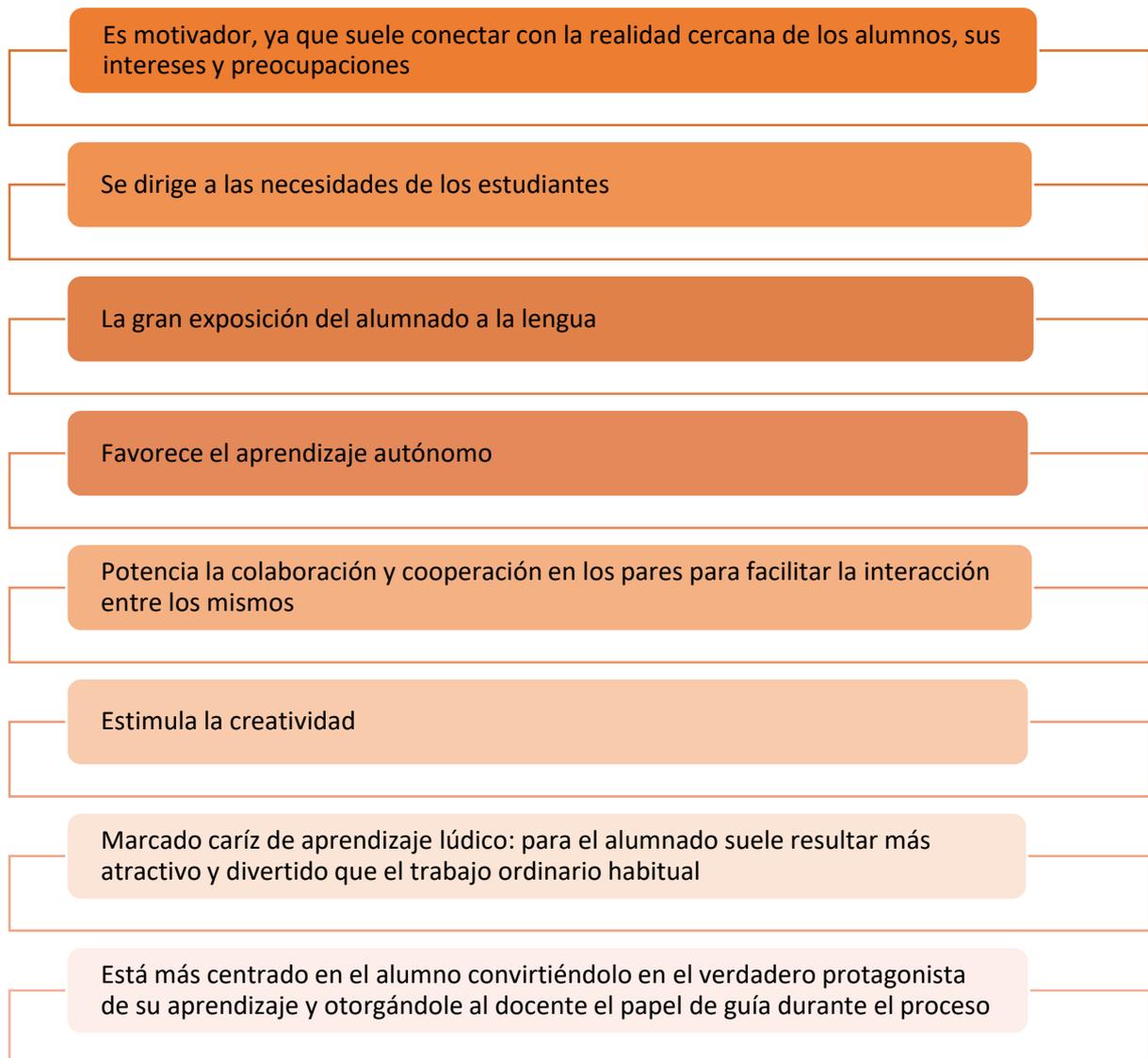
mayor atención e involucración de estos en ese proceso. Por todo ello, hay un consenso en que de entre las estrategias metodológicas eficaces para la enseñanza-aprendizaje de la LE como segunda lengua se encuentra la utilización como recurso del *Topic-Based Method*.

El *Topic-Based Method* es el tipo de programa de estudios que se organiza en torno a temas, tópicos y otras unidades de contenido particular. En palabras de Arnau (2001): “integración de lengua y contenidos significa que los alumnos aprenden la lengua a través de materias o temas que son propios del *curriculum* escolar o que se desarrollan en función de otros criterios (intereses, etc.)” (p. 9). Se selecciona qué aspectos relacionados con el tema se van a abordar (vocabulario, etc.). Los teóricos coinciden en que es especialmente interesante el implementarlo en el área de LE. Este tipo de plan de estudio favorece que el alumnado adquiera esa segunda LE a partir de la inmersión en una serie de temas, que habrán sido elegidos porque muestren aspectos relevantes concretos. Normalmente se lleva a cabo con la realización de actividades cooperativas, interactivas, de descubrimiento y, sobre todo, muy ligado a este enfoque, con aprendizaje basado en tareas.

Es oportuno, antes de continuar con la caracterización del *Topic-Based Method*, incidir en el concepto de aprendizaje basado en tareas o *TBL* (como se referencia en inglés): para Ellis (2003) citado en Franco y Sandoval (2020) es un plan de trabajo que requiere que los estudiantes procesen el lenguaje de manera pragmática con el objetivo de adquirir un resultado que pueda ser evaluado en términos de si es correcto o de que el contenido que se ha transportado sea proposicionalmente adecuado. Para este fin, requiere que los estudiantes den atención primaria a los significados y hagan uso de sus propios recursos lingüísticos. La estructura de un *TBL* puede variar, aunque Richards (2015) citado en Franco y Sandoval (2020), manifiesta que normalmente se compone de las siguientes fases: Pre-tarea, Tarea (que puede estar subdividida en diferentes etapas) y Post-tarea.

Centrándonos nuevamente en el enfoque de la actividad docente basada en temas concretos, se abordan en este momento algunas de las ventajas que dicho enfoque presenta y que lo convierte en un recurso didáctico idóneo, muy eficaz, para implementarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Figura 4. Beneficios del Topic-Based Method



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de Arnau, 2001.

Es conveniente señalar que, en lo referente al profesorado, este tipo de enfoque didáctico le exige un importante proceso previo de preparación, en el que se seleccionan los temas en función de los intereses del alumnado, qué aspectos de la asignatura se van a trabajar a partir de ese tema, el material que se va a utilizar, los contenidos específicos que se van a abordar a través de ese material y el diseño de las actividades.

Una variedad del *Topic-Based Method* consiste en abordarlo interdisciplinariamente dentro del centro educativo, es decir, se produce cuando distintas áreas o materias del currículo se ponen de acuerdo para trabajar sus respectivos contenidos desde un bloque temático común, consensuado previamente entre los responsables de dichas áreas “los temas pueden tener también una orientación interdisciplinar. En aquel contexto, los profesores [...] enseñan, a través del tema “la bicicleta”, contenidos de ciencias, matemáticas, estudios sociales y, por supuesto, L2” (Buteau y Gougeon, 1986, citando en Arnau, 2001, p. 13). Si esta metodología de trabajo se implementa a lo largo de la etapa educativa, o distintas etapas educativas, los resultados son más positivos: la constancia incide directamente en el logro de los objetivos académicos y lingüísticos a los que se aspira.

Para finalizar este punto se señala que hay una conexión entre la implementación del *Topic-Based Method* como recurso y el visionado de películas, tratado en el punto anterior, ya que se entiende que es uno de los recursos más válidos desde la enseñanza-aprendizaje de una LE, para trabajar distintos contenidos a partir de un tema concreto. Así lo manifiesta Vizcaíno, 2007 (p. 15), citado en López, 2019 (p. 68), cuando señala que “otro modo que motiva la utilización del cine es como tema, relacionado con un vocabulario científico, ciertas funciones”.

2.4.2. Tipos de programas para la enseñanza de LE a través de contenidos

Arnau, 2001, (pp. 11-15) señala, además del *Topic-Based Method* (desarrollado en el punto anterior), -que persigue aprovechar todas las oportunidades que ofrece el contenido con el objetivo de conseguir una mejora en el dominio de LE, otras tres clases de programas que se fundamentan en la enseñanza-aprendizaje de LE contextualizada en contenidos:

- Programas de inmersión. Consiste en que varias o todas las asignaturas trabajadas por los discentes se imparten en esta LE. El sistema educativo español lleva años implementando los programas de bilingüismo (total o parcial) en los centros educativos.
- Programas protegidos. Se caracterizan porque una persona especialista en la materia-contenido lo imparte, durante un curso o parte de él.

- **Programas adjuntos.** Consta de dos bloques, uno de lengua y otro de contenidos. El primero va destinado a alumnado que no tiene como lengua nativa el idioma en el que se trabaja y el segundo, tanto para los que aprenden esta lengua como para alumnado que la dominan, por ser, por ejemplo, nativos en ella. Son programas de naturaleza intensiva destinados a preparar al alumnado para futuros estudios cuando se considera que no tiene suficiente dominio de un bloque, otro o los dos. Suelen destinarse al nivel universitario.

Recapitulando, se realiza una reflexión a modo de conclusión sobre los temas abordados: en primer lugar, queda evidenciada la importancia de atender al aspecto emocional en el entorno escolar; atención que se deriva de una doble perspectiva: la necesidad de favorecer un clima en la práctica educativa que el alumnado valore como positivo debido a la influencia, e incluso al papel determinante, que las experiencias vividas en ese ámbito van a jugar en el propio desarrollo personal del alumnado; y también para favorecer, en lo que se refiere al mundo emocional, el desarrollo de destrezas en los discentes que les permitan una eficaz inclusión en la sociedad. En segundo lugar, con respecto al fenómeno del acoso escolar, *bullying*, no por ser un tema abordado con frecuencia en los centros educativos, se debe aparcar: desafortunadamente sigue presente en la realidad escolar mundial, por lo que abordarlo se convierte en un imperativo. La sociedad en general, y la comunidad educativa en particular, ha de intentar prevenir y minimizar, ojalá extinguir, el problema. En tercer lugar, en lo que se refiere a la implementación en la práctica enseñanza-aprendizaje de LE inglés (o cualquier otra lengua) del visionado de secuencias de películas y de *Topic-Based Method* son recursos óptimos para este objetivo, que a su vez favorecen aumentar la motivación del alumnado.

3. Propuesta de intervención

3.1. Presentación de la propuesta

Una vez concluido el marco teórico, en el que se ha realizado una inmersión en la temática de las emociones en general, y del *bullying* en particular y se ha investigado sobre la idoneidad de utilizar como recursos didácticos el visionado de películas y el *Topic-Based Method* en el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE inglés, se plantea la propuesta de intervención. En ella se detallan en un primer momento los motivos por los que se considera necesario llevar a cabo una intervención en relación con el marco teórico. Posteriormente, se detallan los objetivos que se pretenden alcanzar con dicha propuesta en un contexto concreto, así como los contenidos, la metodología que se implementa, un cronograma de actuación, descripción de las actividades, los diferentes recursos con los que se trabaja y la fase de evaluación. Se concluye con la evaluación genérica de la propuesta.

3.2. Contextualización de la propuesta

Debido a que toda planificación y actuación educativa va a estar condicionada por la realidad en la que se encuentra, a la hora de diseñar esta propuesta de intervención se ha tenido en cuenta el contexto en el que se implementa. El IES que ha inspirado el diseño de esta propuesta de intervención es un centro en el que únicamente se imparte Educación Secundaria Obligatoria. Cuenta con dos líneas de actuación, un claustro de 22 profesores/as y 145 alumnos/as. La ratio media de alumnado por clase es de unos 17/19 alumnos. No oferta Bachillerato por lo que al terminar la etapa los alumnos tendrán que cambiar de centro para continuar su formación.

Se trata de un IES situado en un pequeño pueblo del interior de la provincia de Málaga, de unos 4.000 habitantes. La construcción, la agricultura y la ganadería son los mayores generadores de empleo de la zona. Hay un alto porcentaje de vecinos que se trasladan a otras localidades para realizar su trabajo. En su mayoría los padres de los discentes no presentan estudios superiores, solo educación primaria. A pesar de ser un centro modesto, cuenta con los recursos que se necesitan para la puesta en práctica de las actividades: sala de

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO audiovisuales, pizarra digital, ordenadores portátiles, proyector, conexión a internet, pizarra tradicional, material didáctico de apoyo, etc. La secuencia didáctica está enfocada en un grupo de 3º de ESO de 18 alumnos (7 chicos y 11 chicas) de edades comprendidas entre los 14-16 años (hay un repetidor, con la asignatura de inglés suspensa). Una alumna del grupo presenta altas capacidades (talento complejo), es decir, un nivel competencial lingüístico en general, y especialmente en primera LE inglés, superior a la media del grupo y muestra mucha facilidad en cuanto al aprendizaje de lenguas; con respecto a las demás competencias también se observa que presenta un nivel avanzado. En general, el grupo muestra una gran desmotivación en lo que respecta a la asignatura de inglés como lengua extranjera: no consideran que su dominio va a ser determinante en su futuro y, por lo tanto, presentan un nivel generalmente medio-bajo. Esta falta de interés se debe principalmente a la poca, prácticamente nula, interacción con personas de habla inglesa, así como a que no suelen viajar fuera del país.

La legislación que afecta a esta propuesta a nivel estatal es la siguiente: Real Decreto 1105/2014, Orden ECD/65/2015; y a nivel autonómico, Decreto 182/2020 y Orden 15/2021.

3.3. Intervención en el aula

3.3.1. Objetivos

Esta propuesta de intervención didáctica contribuye al desarrollo de una serie de objetivos en el alumnado, que podemos dividir en objetivos de etapa (extraídos del RD 1105/2014), de área (extraídos de la O.ECD/65/2015) y objetivos didácticos (que a su vez se clasifican en general y específicos). Se presentan a continuación:

Objetivos de etapa (**OE**):

- **OE1.** Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- **OE2.** Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo [...] y resolver pacíficamente los conflictos.

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO

- **OE3.** Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- **OE4** Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

Adaptado del RD 1105/2014.

Objetivos de área (**OA**):

- **OA1.** Escuchar y comprender información específica de textos orales.
- **OA2.** Expresarse e interactuar oralmente en situaciones habituales de comunicación de forma comprensible y apropiada, ejercitándose en el diálogo como medio para resolver pacíficamente los conflictos.
- **OA3.** Leer y comprender textos diversos de un nivel adecuado a las capacidades e intereses del alumnado.
- **OA4.** Escribir textos sencillos con finalidades diversas sobre distintos temas utilizando recursos adecuados de cohesión y coherencia.
- **OA5.** Desarrollar la capacidad de trabajar en equipo, rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo, o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social, fortaleciendo habilidades sociales y capacidades afectivas necesarias para resolver pacíficamente los conflictos, y rechazando estereotipos y prejuicios de cualquier tipo.

Adaptado de la O.ECD/65/2015.

Objetivos didácticos (**OD**):

-Objetivo didáctico general (**ODG**):

- **ODG.** Asimilar contenidos propios de la materia de LE inglés a partir del *Topic-Based Method*, desarrollar la empatía a través del visionado de secuencias de la película *Wonder* (Chbosky, 2017) y generar estrategias para afrontar situaciones de estrés de carácter interno o externo.

-Objetivos didácticos específicos (ODE):

- **ODE1.** Desarrollar vínculos afectivos dentro del grupo como medida de prevención ante situaciones de conflicto como el *bullying*.
- **ODE2.** Trabajar estrategias para enfrentar situaciones conflictivas desde la no violencia.
- **ODE3.** Mejorar la empatía a partir de las actividades.
- **ODE4.** Mostrar motivación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés como LE a través del visionado de películas y del *Topic-Based Method*.
- **ODE5.** Desarrollar el dominio del inglés (*reported speech, time expressions, vocabulary, synonyms and antonyms*).

Estos objetivos que se señalan son las capacidades que se persigue que el alumnado desarrolle a lo largo de la puesta en práctica de la intervención. No se trabajarán todos ellos en todas las sesiones, sino que, en función de las actividades que se programen para cada sesión, se tratarán más unos u otros. Todo ello se reflejará en la presentación de cada sesión.

3.3.2. Competencias

En la presente propuesta didáctica se trabajan las siete competencias que establece el currículo de secundaria (RD 1105/2014). De ellas, la Competencia en comunicación lingüística juega un papel más relevante por la materia en la que nos encontramos (LE inglés), lógicamente. A continuación, se indican y se desarrollan:

- **Competencia en comunicación lingüística (CCL)**

-Promoción de la escucha activa y de la comprensión de textos audiovisuales.

-Producción oral y escrita de textos de diferente naturaleza.

-Fomento del diálogo entre los discentes como medio para expresar sentimientos, emociones y opiniones en un ambiente de respeto.

-Utilización de la lengua para la resolución de situaciones conflictivas.

-Adquisición de nuevo vocabulario relacionado con el tema que se trabaja (*feelings and emotions*).

-Puesta en práctica de estructuras gramaticales (*reported speech*).

➤ Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología **(CMCT)**

-Desarrollo del razonamiento lógico para expresar ideas y defender argumentos.

-Aplicación de la razón para interpretar el lenguaje corporal y los contenidos implícitos.

➤ Competencia digital **(CD)**

-Utilización de los recursos tecnológicos disponibles para la búsqueda y elaboración de documentos de producción personal.

-Dominio de las herramientas TIC.

➤ Aprender a aprender **(AA)**

-Desarrollo de la capacidad del alumnado para interpretar y comprender la realidad.

-Formulación de opiniones e hipótesis al expresar y analizar emociones y sentimientos.

-Elaboración de documentos, utilizando las estructuras y vocabulario trabajados.

➤ Competencias sociales y cívicas **(CSC)**

-Desarrollo de habilidades para resolver situaciones generadoras de emociones negativas.

-Reconocimiento y adquisición de valores y actitudes positivas (empatía, respeto, tolerancia, solidaridad, amistad, etc.).

-Mejora, a través del trabajo colaborativo, de las relaciones interpersonales.

-Fomento del interés y la comunicación en lengua inglesa a partir de película.

-Potenciación del respeto ante las opiniones de los compañeros.

➤ Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor **(SIEE)**

-Participación activa y voluntaria para expresar opiniones, hipótesis y sentimientos en las distintas sesiones.

-Toma de decisiones para elaborar las distintas tareas que se solicitan.

-Selección de los conocimientos lingüísticos que se aplicarán en las producciones del alumnado.

➤ **Conciencia y expresiones culturales (CEC)**

-Desarrollo del aprecio por las producciones artísticas (película).

3.3.3. Contenidos

En la presente secuencia didáctica se trabajan los cuatro bloques de contenido establecidos para la asignatura de primera LE para 3ºESO que recoge la Orden 15/2021 de la Junta de Andalucía. Los bloques 1 y 2 atienden a la comprensión y producción oral y los bloques 3 y 4, a la escrita.

Tabla 1. Contenidos

Bloque 1. Comprensión de textos orales (B1)	Bloque 2. Producción de textos orales (B2)
<p>B1.1 Comprensión del contenido más relevante de textos orales de distinta naturaleza.</p> <p>B1.2 Reconocimiento de la estructura del discurso.</p> <p>B1.3 Identificación de expresiones de diversos sentimientos.</p> <p>B1.4 Léxico oral de uso común.</p> <p>B1.5 Apreciación de rasgos fonológicos.</p>	<p>B2.1 Adaptación del texto a la situación comunicativa.</p> <p>B2.2 Producción de textos coherentes, cohesionados y correctos siguiendo pautas establecidas.</p> <p>B2.3 Utilización de convenciones sociales y normas de cortesía.</p> <p>B2.4 Creación de textos donde se manifieste deseo, voluntad, sentimiento, etc.</p> <p>B2.5 Uso de vocabulario y estructuras sintácticas trabajados.</p>
Bloque 3. Comprensión de textos escritos (B3)	Bloque 4. Producción de textos escritos (B4)
<p>B3.1 Reconocimiento de las ideas principales de textos de diversa naturaleza.</p> <p>B3.2 Puesta en práctica de diversas estrategias de comprensión lectora.</p>	<p>B4.1 Creación en distintos soportes de textos de distinta naturaleza y siguiendo pautas establecidas, ajustándose a las propiedades textuales de coherencia, cohesión, adecuación y corrección.</p>

B3.3 Reconocimiento de expresiones diversas (cortesía, sentimiento, aprobación, oposición, etc.)	B4.2 Uso de diversas estrategias de producción de textos.
B3.4 Identificación de estructuras gramaticales diversas.	B4.3 Producción de expresiones diversas (cortesía, sentimiento, aprobación, oposición)
B3.5 Reconocimiento de léxico de uso común.	B4.4 Adecuada utilización del vocabulario. Aplicación correcta de estructuras sintácticas básicas.

Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la O 15/2021.

3.3.4. Metodología

Esta intervención didáctica se basa en el uso de metodologías activas y dinámicas que tienen como fundamento el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), concretamente a lo largo de las sesiones que se diseñan el alumnado debe realizar distintas tareas que son determinantes para la consecución del producto final: el doblaje del diálogo de diversas secuencias de la película *Wonder* (Chbosky, 2017). El alumno, desde un aprendizaje significativo, que pone en relación los conocimientos previos con los nuevos y favorece el razonamiento y la reflexión en los momentos de debates, es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que el docente actúa como guía durante el proceso y siempre favorece que sean los propios discentes los que propongan soluciones a cuestiones que hayan surgido (desconocimiento de vocabulario, dudas sobre cuestiones sintácticas, fonéticas y gramaticales, etc.). Solo si estos no las resuelven, intervendrá él dando la explicación, también, para favorecer la asimilación de los contenidos, realiza recapitulaciones y síntesis de lo trabajado. Otra de las estrategias metodológicas que permea todas las sesiones es la atención al aspecto emocional, tanto desde el enfoque de favorecer la sensibilización y el desarrollo de estas, como el de crear un clima de trabajo que despierte emociones positivas. El docente realiza de manera frecuente refuerzo social positivo, no focaliza la atención en los errores sino en la mejora y aciertos, entre otras actuaciones.

Se utiliza como recurso el visionado de una película desde la primera sesión. Se ha decidido no proyectarla completa de manera continua. El alumnado al que se dirige la

secuencia didáctica se encuentra en la adolescencia y se estima que los adolescentes no mantienen la atención en una única cosa concreta mucho más de 20', con lo que de hacerlo de esa forma, se pierde la efectividad que se persigue. Además, el visionado completo y consecutivo de la película requeriría de dos sesiones. En un primer momento se proyectan los primeros 5' de la historia para despertar la motivación como punto de partida del proyecto. A lo largo de las distintas sesiones, como se podrá comprobar más tarde, se irán proyectando más secuencias de la misma en orden cronológico, algunas quedarán sin ser visionadas por el alumnado. En la última sesión, para cerrar el círculo, se proyectan los últimos 20' de la misma. Otro de los recursos que ha vertebrado todo el proyecto es el *Topic-Based Method*. Concretamente se ha escogido trabajar el tema del *bullying*, tema central de la película. La elección persigue también aumentar el interés del alumnado con respecto a la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje al ser un tema cercano a ellos y a sus preocupaciones.

Se implementan actividades variadas y motivadoras basadas en la gamificación, el uso de las TIC y el trabajo cooperativo que favorece la creación de lazos afectivos entre los iguales, que actúan como prevención de los conflictos de convivencia, y más concretamente del *bullying*. La agrupación del alumnado va a ser variada a lo largo de las sesiones para favorecer la interacción y el aprendizaje entre iguales. Las premisas son el respeto, la tolerancia, la empatía, la escucha activa de las opiniones ajenas y el consensuar de manera democrática las aportaciones del grupo.

La propuesta didáctica se crea para la materia de primera LE inglés. Todas las actividades se diseñan con el objetivo de favorecer el desarrollo de las cuatro destrezas básicas (*reading, writing, speaking y listening*); por ello el inglés es el idioma dominante en el aula, solo se recurre al castellano en caso de dificultad, ya se ha hablado del nivel general que presenta el grupo, un nivel medio-bajo, en la comprensión de determinadas cuestiones, y de debates para favorecer la fluidez en la verbalización de las ideas. Aunque se trabajan como se ha dicho anteriormente las cuatro destrezas, para salvar la reticencia y las carencias del alumnado ante la expresión y comprensión oral en la lengua inglesa, en estas sesiones las actividades de *speaking y listening* cobran gran protagonismo.

Para atender los intereses y aptitudes del alumnado, el docente implementa, además, las medidas de atención a la diversidad que sean necesarias. Entre ellas el trabajo colaborativo

es una estrategia óptima ante esta problemática, ya que favorece que en la interacción de los iguales cada uno de los miembros del grupo aporte y reciba ayuda. El docente se acerca en todo momento a todos los discentes en general, y a los que necesitan medidas de atención a la diversidad en particular, para hablar con ellos y atender a sus sugerencias y requerimientos.

3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades

Las 9 sesiones que se programan en la secuencia didáctica para un grupo de 3º ESO se imparten al comienzo del tercer trimestre (tras la reincorporación del alumnado del descanso de Semana Santa) cuando ya se han abordado cuestiones previas necesarias para la correcta asimilación de algunos de los contenidos sobre los que se trabaja (tiempos verbales, expresiones de lugar, preposiciones, etc.). Ya que en el currículo del nivel de tercer curso establece cuatro horas semanales para la asignatura de LE inglés, dichas sesiones se van a desarrollar a lo largo de dos semanas completas y una sesión más de una tercera semana. En el cronograma que se ofrece a continuación se presenta de manera gráfica dicha secuenciación.

Tabla 2. Cronograma de la secuencia didáctica

	SESIÓN	ACTIVIDADES	DURACIÓN
SEMANA 1	1	1 Y 2	15' Y 40'
	2	3 Y 4	35' Y 20'
	3	5 Y 6	30' Y 25'
	4	7, 8 Y 9	22', 22' Y 11'
SEMANA 2	5	10 Y 11	25' Y 30'
	6	12	55'
	7	13 (I)	55'
	8	13 (II)	55'

SEMANA 3	9	14 Y 15	30'Y 25'
-----------------	---	---------	----------

Fuente: Elaboración propia, 2022.

A lo largo de las 9 sesiones que tienen una duración de 55' cada una de ellas, como se observa en el cronograma, se realizan 15 actividades de distinta naturaleza diseñadas por el docente para la consecución del objetivo general. A continuación, se desarrollan las sesiones. En las distintas actividades aparece la referencia a los anexos donde se encuentra el material que se le va a ofrecer a los discentes para su realización.

Tabla 3. Sesión 1

Sesión 1: What is happening?	
Objetivos	Contenidos
ODE1, ODE3, ODE4, ODE5	B1.1, B1.4, B1.5
OA1, OA2, OA3, OA4, OA5	B2.4, B2.5
OE1, OE2, OE4	B3.1, B3.5
	B4.1
Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE1.3, CE2.5, CE3.7, CE4.9	CCL, CMCT, AA, CSC, SIEE, CEC
Descripción de la actividad	
<p>Esta sesión se conforma de 2 actividades:</p> <p>Actividad 1: en la pizarra digital del aula de clase se proyectan los primeros 5 minutos de la película <i>Wonder</i> (Chbosky, 2017), sin audio y sin subtítulos, con el propósito de captar la atención del alumnado, haciéndolo salir de la rutina de las clases con metodología tradicional; además, el tema sobre el que versa la película elegida es cercano a la realidad de los discentes, lamentablemente, y ello va a incidir en su grado de motivación. Tras el visionado, los alumnos deberán escribir en un folio, que les ha facilitado el profesor, qué creen que ocurre empleando la lengua inglesa. A</p>	

continuación, deben intercambiar los papeles con el compañero de al lado. Se les otorga un par de minutos para leer las nuevas opiniones. El docente pide a los alumnos que levanten la mano y que verbalicen si han coincidido o no con su compañero/a de intercambio. Se pretende con ello promover las intervenciones orales del alumnado. El profesor no propone la solución correcta aún, se ha creado un clima de expectación. (15')

Actividad 2: Se da paso a un segundo visionado de la secuencia, pero en esta ocasión se activa el audio en inglés [V.O] y los subtítulos también en esta lengua. Tiene lugar entonces una puesta en común. El docente pregunta al alumnado si ha comprendido el texto oral-escrito de la secuencia, si hay algún aspecto específico que no ha entendido (palabras y/o expresiones) y se resuelven las dudas (en un primer momento se le pregunta al resto de los alumnos si alguien puede resolver la cuestión –para favorecer el aprendizaje entre iguales– y si no, lo hace el docente, que volverá a reproducir el momento concreto si es necesario). El argumento de la secuencia (Anexo A) presenta a Auggie, el protagonista, en varias situaciones y con actitudes propias de un niño feliz; pero con una peculiaridad, cubre su rostro con un casco de astronauta. Hay un *flashback* que reproduce el momento del nacimiento del mismo y cómo la actitud de alegría y expectación de los padres y los médicos cambia a preocupación al ver al recién nacido; finalmente, se observa un cambio en el protagonista, quien se muestra más taciturno y preocupado: ha llegado el momento de asistir a un colegio, es entonces cuando el chico se desprende del casco y el espectador comprende por qué la preocupación, su rostro tiene características físicas especiales. El alumnado debe llegar a la conclusión de que lo que le preocupa al protagonista es sufrir rechazo, *bullying*; también sus familiares lo temen y por ello lo han mantenido alejado de la escuela hasta este momento. Todo ello propicia abordar el *Topic-Based Method* sobre el que va a girar toda la propuesta didáctica. Se le pide al alumnado que comente o describa en lengua inglesa el lenguaje corporal de los personajes en las distintas secuencias y qué sentimientos o emociones reflejan. En la pizarra se irán escribiendo los distintos sustantivos y adjetivos que vayan proponiendo los discentes (*happy, worried, sadness ...*), se continúa con una puesta en común planteando si es lógica esa actitud de preocupación, qué le puede pasar una vez en el colegio y cómo reaccionarían ellos si se encontrasen en su situación. Se pide que argumenten sus opiniones en lengua inglesa, aunque es probable que algún alumno que tome la palabra se exprese en castellano porque no tenga el nivel suficiente, se solicita a los demás que ayuden y propongan soluciones (40').

Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.	El folio del resumen del argumento propuesto por el alumno. Las intervenciones orales.
Atención a la diversidad	
Como ya se ha comentado anteriormente, se encuentra una alumna que destaca, presenta talento complejo y nivel de dominio avanzado de la lengua inglesa. Ella participa al igual que sus compañeros en las distintas actividades llevadas a cabo durante la sesión. Cuando se presente el caso de que algún compañero que haya tomado la palabra necesite ayuda, porque desconozca o no recuerde el vocabulario que necesita en inglés, por ejemplo, se pedirá al grupo-clase que proponga soluciones. Se favorece su participación voluntaria. El alumno que ha repetido curso participa igual que el resto de sus compañeros.	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 4. Sesión 2

Sesión 2: <i>Feelings and emotions!</i>	
Objetivos	Contenidos
ODE1, ODE3, ODE5	B1.1, B1.4
OA1, OA2, OA5	B2.5
OE2, OE4	B3.5
Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE2.5, CE3.7	CCL, AA, CSC, SIEE
Descripción de la actividad	
Esta sesión se conforma de 2 actividades:	

Actividad 3: la actividad se va a realizar en el aula del grupo. Se trabaja vocabulario del tema *Feelings and Emotions* con el objetivo de hacer que los discentes se familiaricen con estos términos y hagan uso de ellos a la hora de expresarse en lengua inglesa. El profesor, en primer lugar, retoma oralmente los términos que surgieron en las actividades de la sesión anterior, muchos de ellos propuestos por el propio alumnado, posteriormente, escribe en la pizarra las emociones innatas *ire, fear, happiness, repugnance, sadness* y se explica que de estos sentimientos se desarrollan todos los demás (como se ha hecho referencia anteriormente en el marco teórico). Tras esto, se realiza un *brainstorming*, para ampliar la lista de vocabulario y al mismo tiempo observar qué dominio poseen los discentes sobre el tema. Se lleva a cabo de manera ordenada pidiendo el turno de palabra. El profesor completa la lista (Anexo B) con el resto de palabras que ha decidido trabajar. Siempre que sea posible, se relacionan los términos trabajados con las secuencias de la película visionadas el día anterior, se pide que expliquen cómo se manifiestan los sentimientos que expresan a partir del lenguaje corporal que aparecía en ellas. La lista formada se copia en el cuaderno de inglés. El desarrollo de la clase sigue con la explicación de los conceptos "*antonym*" y "*synonym*" (se entiende que ya pertenecen a los conocimientos previos de los discentes, por lo que la reflexión sobre los mismos será rápida), para asegurar su comprensión se da unos minutos a los alumnos y se les pide que clasifiquen en parejas la lista de vocabulario que se acaba de formar atendiendo a este criterio. Se explica que es posible que no todos los términos de la lista tengan su antónimo exacto. Para la realización de esta actividad los alumnos trabajan en grupos de dos, dialogando de forma conjunta con el compañero que esté a su lado para obtener el mejor resultado posible. Se corrige en voz alta de forma conjunta (35').

Actividad 4: Durante la última parte de la clase los alumnos trabajan todo lo aprendido durante la sesión mediante la realización, esta vez de manera individual, de una ficha en la que se conjugan varios ejercicios para reforzar y asimilar los contenidos; se encuentran ejercicios de clasificación en columnas, de escoger la palabra adecuada con la descripción y de ordenar las letras para encontrar el sentimiento correcto (Anexo C). Los minutos finales se dedican a la corrección de los mismos: se les pide a los alumnos que presenten las soluciones que proponen para cada una de las tareas y se debate si es correcto o no, al mismo tiempo que se resuelven las dudas que pueden surgir (20').

Antes de finalizar la sesión, se pide al alumnado que para la siguiente clase traigan móviles y auriculares. Se informa a las familias a través de un correo electrónico de que va a ser necesario el uso de estos recursos durante la clase próxima, indicando el día y la hora.

Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.	El cuaderno del alumno sirve para comprobar si se ha copiado de forma correcta el vocabulario. La ficha de ejercicios. Las intervenciones orales.
Atención a la diversidad	
A la alumna de talento complejo se le pide que añada algunos términos nuevos a su lista, y se le permite que ayude a otros compañeros que lo necesiten. El profesor se acerca al alumno repetidor para confirmar que ha resuelto correctamente todas las tareas y resuelve las dudas que le surjan.	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 5. Sesión 3

Sesión 3: <i>Grammar time!</i>	
Objetivos	Contenidos
ODE3, ODE4, ODE5 OA1, OA2, OA4, OE1, OE2, OE3, OE4	B1.1, B1.2, B1.5 B2.5 B3.4 B4.4
Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE1.3, CE2.5, CE3.7, CE4.9	CCL, CMCT, CD, AA, CSC, SIEE, CEC
Descripción de la actividad	
Esta sesión se conforma de 2 actividades:	

Actividad 5: se aborda el tema de gramática *reported speech*. Con el objetivo de crear un ambiente de aprendizaje y trabajo más dinámico y atractivo, en primer lugar, se hace uso de las TIC, concretamente de los móviles personales del alumnado junto con auriculares individuales, para el visionado de un [vídeo](#) en el que se aborda el tema. Se les solicita que accedan a él a través de la plataforma *You tube* indicándoles previamente cuál es y que lo reproduzcan. La ejecución del vídeo se produce en lengua española y aporta los ejemplos en inglés. Se decide así debido a que es la primera vez que el alumnado trabaja sobre este contenido este curso y se pretende que se entiendan y se asimilen los conceptos de la manera más clara y adecuada posible. Una vez visionado, el docente pide a los discentes que resuman oralmente el contenido para comprobar el grado de comprensión. Si se ha entendido lo confirmará. A continuación, el profesor hace uso de la pizarra ordinaria para reforzar la explicación haciendo referencia a las formas afirmativa, negativa y “*commands*”. Para ello, sirviéndose de ejemplos, explica los 8 cambios principales que ocurren en los tiempos verbales, seguido de los “*commands*” y los posibles cambios que pueden darse en adverbios, preposiciones y complementos. Toda esa información se sintetiza a modo de esquema en la pizarra tradicional. Con ello se persigue que el alumnado desarrolle estrategias y técnicas de estudio a su vez: se pedirá en ocasiones que sea el propio alumnado el que proponga que información se recoge en el esquema, con qué términos y en qué disposición. El esquema se realiza en lengua inglesa y los discentes lo tienen que copiar en el cuaderno. Todas las dudas que surjan a lo largo de la explicación serán resueltas (30’).

Actividad 6: La mejor manera de afianzar los contenidos es indudablemente con la puesta en práctica de los mismos. Es por ello que la presente actividad consiste en el visionado de otra secuencia de la película *Wonder* (Chbosky, 2017), concretamente el fragmento que transcurre desde el minuto 5:34 hasta el minuto 10: Auggie es acompañado por 3 alumnos del centro para mostrárselo, se desarrolla un diálogo en estilo directo entre ellos y se puede comprobar cómo dos son amables con él e intentan hacerle sentir bien, mientras que el tercero pretende dejarlo en evidencia y ridiculizarlo. Se reproduce dos veces la secuencia en [V.O] inglés con subtítulos en inglés. El docente escribe en la pizarra 4 oraciones en estilo directo emitidas por los personajes, para que las transformen en estilo indirecto. Una corresponde al discurso del alumno que actúa mal con el protagonista; dos, a cada uno de los alumnos que sí se muestran considerados con él; y una, a Auggie en la que se aprecia su inteligencia (Anexo D). Las oraciones elegidas inciden en mostrar actitudes de respeto y de rechazo dependiendo de los personajes. El alumnado reconoce fácilmente las diferentes actitudes, con ello se persigue sensibilizar contra el fenómeno *bullying* y favorecer

actitudes de respeto y apoyo. Las oraciones resultantes son corregidas en la pizarra a donde saldrán algunos alumnos para hacerlas (25').	
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.	El cuaderno del alumno sirve para comprobar si se ha copiado de forma correcta el esquema con los contenidos gramaticales. La ficha de ejercicios. Las intervenciones orales.
Atención a la diversidad	
La alumna de talento complejo hace la misma actividad que el resto de los compañeros, el profesor se acerca a ella y le pide que proponga algunos ejemplos más a partir de lo que ha entendido de la secuencia y lo corrige en la pizarra. El profesor se acerca al alumno repetidor para confirmar que ha transformado de forma correcta las oraciones y resuelve las dudas que le surjan.	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 6. Sesión 4

Sesión 4: <i>Review through games</i>	
Objetivos	Contenidos
ODE1, ODE4, ODE5	B1.1, B1.2, B1.4
OA2, OE3, OA5	B2.5
OE2, OE3, OE4	B3.2, B3.5 B4.4
Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE2.5, CE3.7, CE4.9	CCL, CD, AA, CSC, SIEE

Descripción de la actividad

Esta sesión se conforma de 3 actividades:

Actividad 7: La sesión se desarrolla en el aula de informática y se hace de nuevo uso de las TIC: la pizarra digital del aula y los ordenadores. Para reforzar el trabajo colaborativo, se agrupa a los alumnos en grupos de 3 miembros y se les asigna un ordenador. Se les pide que le pongan un nombre al equipo y accedan a internet para la realización de varios *kahoots* creados por el docente, a los que se accede a través de códigos facilitados por el mismo. En el primer *kahoot* [K1](#) se practica el tema *feelings and emotions* y se hace de nuevo referencia a los conceptos de antónimo y sinónimo. Y en los *kahoots* 2 y 3 se trabaja el *reported speech*; en el número [k2](#), se alternan las formas afirmativa, negativa y *commands* y en el número [k3](#), se practica con el paso de estilo directo a indirecto y con la corrección de posibles errores que pueden aparecer en las oraciones. Se pretende que, mediante la aportación de opiniones subjetivas, el diálogo colaborativo y la capacidad de reflexión y escucha, los distintos grupos lleguen a consensos a la hora de escoger las respuestas; a su vez, con este tipo de actividades se potencia la resolución de dudas y el afianzamiento de los contenidos sin la intervención del profesor siendo los verdaderos protagonistas de su aprendizaje. Los resultados deben ser anotados por cada equipo. Tras su realización se corrigen los posibles errores y dudas que hayan surgido durante la actividad y se nombra al equipo ganador (22').

Actividad 8: se sigue con la distribución en grupos de 3. En esta ocasión toca jugar a una ruleta de palabras, con el objetivo de fomentar las habilidades sociales y la motivación. Se proyecta la [ruleta](#) creada por el profesor en la pizarra digital y se explican las normas del juego. La temática es "*feelings and emotions*". Cada letra del abecedario esconde un sentimiento en lengua inglesa, todos ellos forman parte de la lista que poseen los alumnos de las anteriores sesiones. El grupo que resultó ganador en el anterior juego comienza, se va tomando nota del número de aciertos y cuando este falle, se le concede el turno al siguiente grupo elegido mediante sorteo, así sucesivamente con los 6. Queda prohibido mirar los apuntes y al finalizar las vueltas que hayan sido necesarias para completar la ruleta, se hace recuento y se nombra al equipo ganador (22').

Actividad 9: Con el objetivo de calmar un poco el ambiente y aprovechar los últimos minutos de clase, el docente explica la forma interrogativa del *reported speech*. Al finalizar se resuelven las posibles dudas y se les hace entrega a los discentes de una ficha para practicar en casa de manera individual todos los contenidos que se han abordado en relación al *reported speech* tanto en la sesión 3, como en esta (afirmativa, negativa, *commands* e interrogativa (Anexo E) (11').

Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.	El cuaderno del alumno sirve para comprobar si se ha copiado de forma correcta el contenido gramático. La ficha de ejercicios. Las intervenciones orales.
Atención a la diversidad	
El alumnado al que se le implementa medidas de atención a la diversidad, realiza las mismas actividades en esta sesión, colaborando de forma conjunta con los compañeros de sus respectivos grupos.	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 7. Sesión 5

Sesión 5: The observers	
Objetivos	Contenidos
ODE1, ODE2, ODE3, ODE4, ODE5	B1.1, B1.5
OA1, OA2, OA3, OA4, OA5	B2.2, B2.4, B2.5
OE1, OE2, OE4	B3.1, B3.2, B4.1, B4.2, B4.3, B4.4
Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE1.3, CE2.5, CE3.7, CE4.9	CCL, CMCT, AA, CSC, SIEE, CEC
Descripción de la actividad	
Esta sesión se conforma de 2 actividades:	

El docente recoge la ficha que se mandó en la sesión anterior para su corrección, lo que permitirá evaluar de manera pausada y reflexiva el grado de adquisición de las cuestiones trabajadas de cada uno de los alumnos.

Actividad 10: para trabajar la comprensión lectora en lengua inglesa, y aprovechando el interés que se ha despertado en los alumnos con el tema del *bullying*, se le proporciona a cada uno de ellos un texto (Anexo F) sobre el mismo. El nivel del texto se corresponde con un nivel B1 del idioma. Se hace una lectura conjunta en la clase alternando el turno de palabra. Se corrige, en el momento que se producen, los errores de pronunciación, siempre potenciando que algún alumno pueda proponer la solución previamente al docente. Al finalizar la primera vuelta, se resuelven dudas sobre el vocabulario que no se conozca utilizando los diccionarios de inglés/español disponibles en el aula y se apuntan los términos que se han aprendido en el cuaderno. Tras esto, se les da tiempo a los alumnos para que hagan una segunda lectura de manera individual esta vez y realicen unos ejercicios para asegurar la comprensión del texto. Entre ellos encontramos “true or false”, “fill in the gaps” y “writing” (ANEXO G). Se corrigen de forma conjunta, alternando el turno de palabra nuevamente al mismo tiempo que el profesor va tomando nota. (25´)

Actividad 11: se organiza al alumnado por grupos, dos de 4 componentes y otros 2 de 5 y se les pide que se sienten juntos. Haciendo uso de la pizarra digital del aula nuevamente, se proyecta otra escena de la película sobre la que estamos trabajando *Wonder* (Chbosky, 2017), desde el minuto 33 al 40. En esta ocasión, se ha elegido una secuencia en la que se aprecia cómo Auggie asiste regularmente al colegio, pero no está integrado, sufre el rechazo del resto de alumnos; tras ayudar de manera desinteresada a uno de los compañeros que le enseñó el colegio, se inicia una relación de amistad entre ambos. Se elige esta secuencia porque no interesa insistir en los tipos de agresiones a las que se suele someter a los alumnos que sufren *bullying*, de sobra conocidos por nuestro alumnado, sino que, partiendo de imágenes que reflejan los sentimientos de soledad y tristeza que experimenta Auggie por su aislamiento y rechazo, focalizamos la atención en los sentimientos de felicidad y alegría, entre otros, que se generan cuando es aceptado por uno de sus compañeros, sentimientos que no solo se experimentan en Auggie, sino también en sus familiares. Esta se reproduce una sola vez y se hace en [V.O] inglés con subtítulos también en inglés, en un intento de trabajar y mejorar las destrezas *listening* y *reading*. Se les da unos minutos para que escriban en un papel cómo interpretan el lenguaje corporal de los personajes en los diferentes momentos— tiene una relación directa con el tema *feelings and emotions*— y también, se les pide reproducir usando *reported speech* algunas intervenciones de los personajes que apoyen sus

argumentos. Para favorecer la correcta realización de la actividad, el docente lo ejemplificará previamente (cuando Auggie le pregunta a su madre si Jack puede ir a casa por la tarde, esta siente felicidad y sorpresa). Durante el proceso de creación de la exposición, el docente se acerca a los distintos grupos ofreciendo su ayuda si es necesario. Los 4 grupos irán saliendo al frente de la clase para expresar en lengua inglesa su aportación, en la que deberán intervenir todos los miembros. Serán los propios componentes los que organicen y decidan antes qué van a verbalizar cada uno. Se practica de esta forma otra destreza, el *speaking* a la vez que se favorece vencer el miedo a hablar en público, sobre todo en otro idioma, al temer cometer errores de gramática o pronunciación. Se pretende favorecer un aprendizaje significativo, por lo que se promueve que los discentes establezcan relaciones entre los contenidos aprendidos y lo que se poseían. El docente recoge los textos creados por los 4 grupos al finalizar la clase (30').

Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.	<p>El cuaderno del alumno sirve para comprobar si se ha copiado de forma correcta nuevo vocabulario y la elaboración de la exposición.</p> <p>La ficha de ejercicios.</p> <p>Las intervenciones orales.</p>
Atención a la diversidad	
El alumnado al que se le implementa medidas de atención a la diversidad, realiza las mismas actividades en esta sesión, colaborando de forma conjunta con los compañeros de sus respectivos grupos.	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 8. Sesión 6

Sesión 6: How would you act?	
Objetivos	Contenidos
ODE1, ODE2, ODE3, ODE4, ODE5	B1.1
OA1, OA2, OA3, OA4, OA5	B2.1, B2.2, B2.3, B2.4, B2.5
OE1, OE2, OE3, OE4	B3.1
	B4.1, B4.2, B4.3, B4.4
Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE2.5, CE3.7, CE4.9	CCL, CMCT, CD, AA, CSC, SIEE, CEC
Descripción de la actividad	
<p>Esta sesión se conforma de una actividad que se organiza en dos fases:</p> <p>Actividad 12: Esta sesión se destinada a la prevención de la problemática <i>bullying</i> y al desarrollo de estrategias para la resolución de conflictos de manera no violenta. Especificando un poco más, los objetivos que la han propiciado son concienciar, crear un buen clima de convivencia escolar, razonar sobre las actuaciones que se llevan a cabo en los centros educativos e instaurar un pacto colectivo y personal en el seguimiento y ejecución de unas reglas de convivencia. La sesión se desarrolla en el salón de actos del centro. El alumnado se organiza en grupos de 4 y 5 miembros, diferente a los de la sesión anterior, y mixtos en cuanto a género, y se colocan en distintos puntos de la sala. El profesor hace entrega a cada grupo de una <i>flashcard</i> (Anexo H) en la que se narra una supuesta situación de <i>bullying</i>. Se les solicita a los miembros de los grupos que preparen un <i>role play</i> en inglés para su posterior representación en el escenario. Se tiene que crear el diálogo que consideren adecuado a la situación y a continuación, ofrecer una posible solución al mismo, siempre basada en estrategias pacíficas. El docente enumera unas pautas a seguir para facilitar la ejecución de la actividad: oraciones no muy largas, utilizar terminología vista en clase en las anteriores sesiones (<i>feelings and emotions</i>), al menos dos estructuras empleando el <i>reported speech</i> y que la intervención sea equitativa por parte de todos los miembros del grupo. En este primer momento de planificación y preparación los alumnos pueden hacer uso de los teléfonos móviles si necesitan buscar algo acerca</p>	

del vocabulario o expresiones que van a utilizar, el docente ofrece su ayuda siempre que estos la necesiten, de igual forma (25'). A continuación, los diferentes grupos suben al escenario sucesivamente y llevan a cabo la representación ante el resto de compañeros. Debe quedar claro cuáles son las problemáticas y las soluciones escogidas. Terminadas las representaciones, los últimos minutos de clase se emplean en valorar si las soluciones escogidas por cada grupo han sido adecuadas o no y en caso negativo, se les pide sugerencias de otras posibles soluciones (30').

Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.	El cuaderno del alumno sirve para comprobar si se han elaborado de forma correcta los diálogos de la representación. Las intervenciones orales.
Atención a la diversidad	
El alumnado al que se le implementa medidas de atención a la diversidad, realiza las mismas actividades en esta sesión, colaborando de forma conjunta con los compañeros de sus respectivos grupos.	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 9. Sesión 7

Sesión 7: <i>Almost characters</i>	
Objetivos	Contenidos
ODE1, ODE3, ODE4, ODE5	B1.1, B1.4, B1.5
OA1, OA2, OA3, OA5	B2.1
OE1, OE2, OE3, OE4	B3.2, B3.3

Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE1.3, CE2.5, CE3.7	CCL, CD, AA, CSC, SIEE, CEC
Descripción de la actividad	
<p>Esta sesión se conforma de 1 actividad que se organiza en 3 fases: explicación, proceso de creación (preparación, grabación y exposición) y coevaluación.</p> <p>Actividad 13 (I): Para la creación del producto final se traslada al alumnado a la biblioteca, ya que su amplitud va a favorecer que los distintos grupos que se van a organizar puedan trabajar distanciados para no molestar unos a otros. Se crean 6 grupos heterogéneos, distribuidos por el profesor, en cuanto a número y género: tres alumnos conforman el grupo a; dos, el grupo b; cuatro, el grupo c; tres, el grupo d; tres, el grupo e; y cuatro, el grupo f. El docente explica en qué consiste el producto final y las pautas para su ejecución. Cada uno de los grupos va a realizar el doblaje de distintas secuencias de la película <i>Wonder</i> (Chbosky, 2017), utilizando como herramienta la aplicación gratuita <i>Madlipz</i>, compatible con ordenadores y móviles. El docente ha seleccionado previamente las secuencias siguiendo el orden cronológico de la obra, con el objetivo de favorecer el seguimiento del argumento. Y ha creado vídeos independientes de cada una de ellas que son enviados a los respectivos grupos por correo electrónico. El docente ejemplifica con la ayuda de la pizarra digital cómo se usa la aplicación. A continuación, se les pide que se coloquen en distintos puntos de la sala, lo suficientemente alejados los unos de los otros para iniciar el visionado de la secuencia que les ha correspondido, los discentes solo van a visionar en este momento su secuencia, en la que se incluyen los subtítulos en inglés (Anexo I). Tras el primer visionado, deben consensuar el reparto de personajes y de diálogos, por consiguiente. Han de traducir a la lengua materna el contenido para garantizar la comprensión total de la misma. Después, copiarán de manera individual en el cuaderno la parte del diálogo que le corresponde en lengua inglesa y hacen varias lecturas en grupo para practicar la pronunciación. Podrán reproducir cuantas veces sean necesarias la secuencia, para comparar cómo es la pronunciación que proporciona el vídeo, si se acercan a ella y qué aspectos mejorar. Los distintos miembros del grupo se ayudan entre sí y, por supuesto, también cuentan con la colaboración del docente (55').</p> <p>El docente comenta que deberán crear el producto final en casa, para su exposición en la próxima sesión de la asignatura.</p>	

Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.	El cuaderno del alumno sirve para comprobar si se han traducido de forma correcta los diálogos y si lo han copiado bien en inglés. Las intervenciones orales de los ensayos.
Atención a la diversidad	
Se ha hecho coincidir en el mismo grupo a la alumna de talento complejo y al alumno repetidor, con la intención de que el alumno que ha repetido refuerce sus conocimientos y cubra sus carencias con la ayuda de la alumna que presenta mayor nivel. Conforman el grupo b, al que se le ha asignado una secuencia que transcurre del 48'al 50', donde el personaje femenino, doblado por la alumna de talento complejo, tiene un diálogo de mayor extensión y complejidad que el resto de las intervenciones; y la réplica se la da un personaje, doblado por el alumno repetidor, que tiene un discurso de un nivel accesible para él.	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 10. Sesión 8

Sesión 8: <i>Almost characters</i>	
Objetivos	Contenidos
ODE1, ODE3, ODE4, ODE5 OA1, OA2, OA3, OA5 OE1, OE2, OE3, OE4	B1.1, B1.4, B1.5 B2.1 B3.2, B3.3
Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE1.3, CE2.5, CE3.7	CCL, CD, AA, CSC, SIEE, CEC

Descripción de la actividad	
<p>Actividad 13 (II): en esta ocasión se trabaja en el aula ordinaria de clase.</p> <p>Los distintos grupos se sientan juntos y el docente les hace entrega de una rúbrica de coevaluación (Anexo J). Se explica en español cómo deben cumplimentarla: la nota que se ponga en cada <i>ítem</i> debe ser consensuada por los miembros del grupo. Por orden cronológico de las secuencias, los miembros de cada grupo presentan su producto final haciendo uso de la pizarra digital: grupo a, 44'-46'; grupo b, 48'-50'; grupo c, 53'-56'; grupo d, 66'-68'; grupo e, 68'-70'; grupo f, 83'-86'. Al finalizar la proyección de cada producto final se favorece que se dé un aplauso a los miembros del grupo. De esta manera, todo el alumnado tiene conocimiento de cómo se ha ido desarrollando la historia que nos presenta la película. Se han dejado sin visionar los últimos 25' de la obra.</p> <p>Cuando se termina con todas las proyecciones, el docente deja tiempo para la cumplimentación de la rúbrica. Y durante los últimos minutos se favorece una puesta en común sobre los resultados de las mismas, para expresar oralmente de manera general las valoraciones que se han dado. El profesor fomenta la crítica positiva (55').</p>	
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
<p>Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.</p> <p>Visionado del producto final.</p>	<p>Las grabaciones de los diálogos por parte del alumnado.</p> <p>Las rúbricas de coevaluación.</p>
Atención a la diversidad	
<p>Se ha hecho coincidir en el mismo grupo a la alumna de talento complejo y al alumno repetidor, con la intención de que el alumno que ha repetido refuerce sus conocimientos y cubra sus carencias con la ayuda de la alumna que presenta mayor nivel. Conforman el grupo b, al que se le ha asignado una secuencia que transcurre del 48'al 50', donde el personaje femenino, doblado por la alumna de talento complejo, tiene un diálogo de mayor extensión y complejidad que el resto de las intervenciones; y la réplica se la da un personaje, doblado por el alumno repetidor que tiene un discurso de un nivel accesible para él.</p>	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 11. Sesión 9

Sesión 9: Reflection time!	
Objetivos	Contenidos
ODE1, ODE2, ODE3, ODE4 OA5 OE1, OE2	B1.1, B1.5 B2.4
Criterios de evaluación	Competencias trabajadas
CE1.1, CE2.5	CCL, CMCT, AA, CSC, SIEE, CEC
Descripción de la actividad	
<p>Esta sesión se conforma de 2 actividades:</p> <p>Actividad 14: se realiza en el aula del grupo. Una vez llevado a cabo el producto final, aunque en las anteriores ya ha habido momentos de puesta en común sobre la temática trabajada, se favorece un debate final al que se le dedica más tiempo, como cierre del proyecto. Para ello, en un primer momento se le hace entrega al alumnado del cuestionario (Tabla 19. Apartado de evaluación 3.4) que deben cumplimentar individualmente y de la rúbrica sobre la experiencia en el trabajo colaborativo (Tabla 20. Apartado de evaluación 3.4). Las preguntas se engloban en dos grandes bloques. El primero gira entorno a la evaluación sobre la metodología implementada: grado de motivación de las actividades y tareas, diseño de actividades y eficacia de las mismas, valoración del tipo de agrupamiento y autoevaluación sobre cómo ha incidido esta en su nivel de inglés. El segundo y último bloque se reserva para cuestiones relacionadas con la temática que ha unificado todas las sesiones, el <i>bullying</i> y el aspecto emocional: reflexionar y valorar sobre distintos aspectos como el clima de trabajo que se ha generado, la importancia de la ayuda entre compañeros, la necesidad de ser empáticos, conveniencia de implementar estrategias de resolución de conflictos no violentas, entre otros. Las valoraciones que afectan al primer bloque de contenido inciden directamente en la futura metodología que implementa el docente; mientras que las del segundo bloque repercuten en el alumnado al hacer a modo de conclusión una reflexión sobre la importancia de atender a los sentimientos y emociones positivas y la no discriminación. En el cuestionario se atiende a tres</p>	

criterios de logro: sí, no y breve explicación. Se les da a los alumnos unos minutos para que lo realicen y a continuación se hace una puesta en común. El profesor va leyendo una a una las cuestiones y se debate sobre ellas. Se decide que toda esta actividad se va a realizar en castellano. Se pretende favorecer intervenciones fluidas por parte del alumnado, si se hace en inglés estarían más limitados a la hora de verbalizar sus opiniones (30').

Actividad 15: debido al interés que ha suscitado la película en el alumnado, para cerrar la secuencia didáctica se visionan los últimos minutos del final de la película *Wonder* (Chbosky, 2017). El producto audiovisual junto con el final positivo de la misma van a favorecer que se generen en el alumnado sensaciones y emociones positivas que también relacionarán con la propia materia de lengua inglesa (25').

Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación
Observación directa como principal recurso para el profesor, ya que permite determinar cómo se implica y resuelve las cuestiones el alumnado.	Las intervenciones orales. Las rúbricas de evaluación.
Atención a la diversidad	
El alumnado al que se le implementa medidas de atención a la diversidad, realiza las mismas actividades en esta sesión, colaborando de forma conjunta con los compañeros de sus respectivos grupos.	

Fuente: Elaboración propia, 2022.

3.3.6. Recursos

Para atender a este apartado, se van a clasificar los recursos de los que se hace uso, atendiendo a tres criterios:

- Recursos humanos: la profesora y los discentes del grupo.
- Recursos materiales: salón de actos, biblioteca, aula de informática, aula asignada al grupo de 3ºESO, pizarra digital y proyector, ordenadores, película, fichas de actividades, pizarra tradicional, móviles de los alumnos y plataformas y aplicaciones digitales.

- Recursos económicos: se entiende que el centro educativo cuenta con conexión WIFI y con los materiales audiovisuales necesarios para llevar a cabo estas propuestas.

3.3.7. Evaluación

En el proceso de evaluación no solo se ha de tener en cuenta el producto o las consecuciones finales, también ha de valorarse la actividad en su proceso. Esta evaluación se va a caracterizar, por tanto, por ser continua. Se valorará el punto de partida, evaluación inicial; los distintos momentos, actividades, tareas, así como la participación en las sesiones de las que consta la intervención didáctica y finalmente, también habrá una evaluación final de dicha secuencia didáctica. Se trata de valorar si se han cumplido los objetivos que se han marcado, siguiendo los criterios y estándares de aprendizaje que han determinado dicha propuesta. A continuación, se presentan estos criterios y estándares, estableciendo la relación con los contenidos y las competencias con las que se corresponden (Tabla 12).

Tabla 12. *Relación entre criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, contenidos y competencias. Bloque 1*

Criterios de evaluación (CE)	Estándares de aprendizaje evaluables (EA)	Contenidos	Competencias
BLOQUE 1: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES			
CE1.1 Reconocer e identificar la idea y el sentido esencial de los mensajes e instrucciones [...], iniciándose en el uso de algunas estrategias para mejorar su comprensión.	EA1.1.1 Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas.	B1.1 B1.2 B1.4	CCL AA SIEE

CE1.3 Reconocer la idea principal de mensajes oídos sobre temas cotidianos, recordando e identificando los patrones sonoros y rítmicos básicos en la entonación, apoyándose en materiales audiovisuales.	EA1.3.1 Comprende el sentido general y lo esencial y distingue los cambios de tema de programas de televisión u otro material audiovisual dentro de su área de interés.	B1.3 B1.5	CCL AA
	EA1.3.3 Identifica el tema de una conversación cotidiana predecible que tiene lugar en su presencia.		

Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la O 15/2021.

Tabla 13. Relación entre criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, contenidos y competencias. Bloque 2

Criterios de evaluación (CE)	Estándares de aprendizaje evaluables (EA)	Contenidos	Competencias
BLOQUE 2: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES			
CE2.5 Participar en conversaciones breves y en pequeños diálogos con los compañeros/as.	EA2.5.2 Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos.	B2.1, B2.2, B2.3, B2.4, B2.5	CCL, AA, CD,SIEE, CMCT

Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la O 15/2021.

Tabla 14. *Relación entre criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, contenidos y competencias. Bloque 3*

Criterios de evaluación (CE)	Estándares de aprendizaje evaluables (EA)	Contenidos	Competencias
BLOQUE 3: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS			
CE3.7 Comprender el significado de pequeños textos escritos	EA3.7.1 Comprende información esencial y localiza información específica.	B3.1, B3.1, B3.3, B3.4, B3.5	CCL, AA, SIEE, CEC

Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la O 15/2021.

Tabla 15. *Relación entre criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, contenidos y competencias. Bloque 4*

Criterios de evaluación (CE)	Estándares de aprendizaje evaluables (EA)	Contenidos	Competencias
BLOQUE 4: PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS			
CE4.9 Crear textos personales cumpliendo las funciones comunicativas más frecuentes, utilizando las estrategias básicas, estructuras sintácticas adecuadas y aplicando los conocimientos adquiridos y un vocabulario adaptado al contexto escolar y familiar.	EA4.9.1 Escribe correspondencia personal breve y simple en la que da las gracias, felicita a alguien, hace una invitación, da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato.	B4.1 B4.2 B4.3 B4.4	CCL AA CD SIEE CSC CMCT

Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la O 15/2021.

Para esta fase de reflexión y valoración, entre los recursos que se implementan se encuentran una rúbrica para el docente, con cuatro criterios de logro que favorece considerar el nivel de asimilación de los contenidos trabajados (Tabla 16). Dichos elementos de evaluación, se tiene en cuenta por el docente en su propio proceso de evaluación.

Tabla 16. Rúbrica de evaluación de los criterios de aprendizaje

	MUY BIEN	BIEN	REGULAR	MAL
CE1.1	El alumno comprende en su globalidad la información del texto oral.	El alumno comprende la mayor parte del texto oral.	El alumno comprende el texto oral de forma parcial.	El alumno prácticamente no comprende nada del texto oral.
CE1.3	El alumno identifica de manera clara los rasgos fonológicos del discurso oral.	El alumno identifica la mayoría de los rasgos fonológicos del discurso oral.	El alumno reconoce de manera parcial los rasgos fonológicos del discurso oral.	El alumno apenas reconoce rasgos fonológicos del discurso oral.
CE2.5	El alumno crea textos orales coherentes, cohesionados, adecuados, correctos, utilizando vocabulario y estructuras trabajados.	El alumno crea textos orales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, utilizando vocabulario y estructuras trabajados, aunque comete algunos errores.	El alumno crea textos orales poco coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, cometiendo errores al utilizar el vocabulario y las estructuras trabajados.	El alumno crea textos orales incoherentes, no cohesionados, inadecuados e incorrectos sin utilizar el vocabulario y las estructuras trabajados.
CE3.7	El alumno comprende en su globalidad la información del texto escrito.	El alumno comprende la mayor parte del texto escrito.	El alumno comprende el texto escrito de forma parcial.	El alumno prácticamente no comprende nada del texto escrito.
CE4.9	El alumno crea textos escritos coherentes, cohesionados, adecuados, correctos, utilizando vocabulario y estructuras trabajados.	El alumno crea textos escritos coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, utilizando vocabulario y estructuras trabajados, aunque comete algunos errores.	El alumno crea textos escritos poco coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, cometiendo errores al utilizar el vocabulario y las estructuras trabajados.	El alumno crea textos escritos incoherentes, no cohesionados, inadecuados e incorrectos sin utilizar el vocabulario y las estructuras trabajados.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Que los discentes sean conocedores de qué aspectos se van a valorar y cómo, por lo tanto, cuáles son los objetivos de su trabajo, incide directamente en una mejora de los resultados. Por ello, el docente informa de todo ello y les presenta también una tabla en la que se explicitan cuáles son los criterios de calificación (Tabla 17). Toda la información referente al proceso de evaluación se le da al inicio de la intervención didáctica.

Tabla 17. *Criterios de calificación*

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN				
READING	LISTENING	WRITING	SPEAKING	ATTITUDE
20%	20%	20%	20%	20%

Fuente: Elaboración propia, 2022.

3.4. Evaluación de la propuesta

La propuesta de intervención debe ser evaluada en sí misma para que se convierta en un aprendizaje significativo para su autor. Entre las herramientas que se van a implementar en este proceso de evaluación, se encuentran el cuestionario para la autoevaluación de la propuesta por parte del docente que la implementa (Tabla 18), así como las valoraciones realizadas por el alumnado al que se le ha implementado, tanto las verbales como las recogidas en el cuestionario y las rúbricas que cumplimentan los discentes en varias sesiones. Se muestran a continuación.

Tabla 18. Cuestionario para la autoevaluación de la propuesta por el docente

	SÍ	NO	GRADO DE CONSECUCIÓN PARCIAL
1. ¿Se trabajan las cuatro destrezas básicas (<i>writing, speaking, reading and listening</i>)?			
2. ¿Las actividades se adecuan a los objetivos marcados?			
3. ¿Las tareas favorecen el desarrollo de las competencias?			
4. ¿La metodología implementada favorece un aprendizaje significativo?			
5. ¿El visionado de la película y el <i>Topic-Based Method</i> favorecen la motivación del alumnado?			
6. ¿Las actividades diseñadas fomentan la sensibilización las emociones en general y el <i>bullying</i> en particular?			
7. ¿El docente actúa como guía durante el proceso?			
8. ¿ La propuesta de intervención promueve un clima positivo y colaborativo?			
9. ¿Se ha favorecido el desarrollo de destrezas para la resolución de conflictos sin violencia?			
10. ¿Las actividades guardan coherencia entre sí?			

Fuente: Elaboración propia, 2022.

La intervención no solo ha afectado al docente, también a los discentes, quienes han sido los verdaderos protagonistas. Por ello se impone recabar la valoración que estos hacen sobre la secuencia didáctica que han realizado. Varios documentos nos van a ayudar a obtenerlas. Un cuestionario individual sobre la propuesta en su totalidad que realiza en la última sesión, con tres criterios de consecución de logro, en el que el último favorece una respuesta abierta (Tabla 19); y una rúbrica sobre el trabajo colaborativo (Tabla 20). Dichos elementos de evaluación, se tiene en cuenta por el docente en su propio proceso de evaluación.

Tabla 19. Cuestionario para la autoevaluación de la propuesta por los discentes

	SÍ				NO				BREVE EXPLICACIÓN
	1	2	3	4	1	2	3	4	
1.¿Las sesiones te han resultado motivadoras?									
2.¿Has comprendido bien lo que se te pide en cada actividad?									
3.¿Prefieres trabajar de manera individual en vez de en grupo?									
4.¿Has entendido bien las cuestiones de gramática a través de las explicaciones de los vídeos?									
5.¿Consideras que ha mejorado tu nivel de inglés?									
6.¿El clima de trabajo en clase ha sido positivo?									
7.¿Has tenido momentos de empatía al visionar algunas secuencias de la película?									
8.¿Te ha gustado que hayan sido los compañeros quienes hayan colaborado para resolver las dudas?									

9.¿Has aprendido estrategias para la resolución de conflictos sin actitudes violentas?																			
10.¿Crees que las emociones que surgen de distintas situaciones vividas influyen en el desarrollo personal?																			

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Tabla 20. Rúbrica de coevaluación grupal respecto al trabajo colaborativo

	¿Todos los miembros del grupo se han implicado en la realización de la actividad?				¿Se han respetado las aportaciones de los distintos miembros?				¿Han surgido problemas a la hora de llegar a consensos?				¿Se ha trabajado de forma constante y organizada?				¿Te gustaría seguir trabajando de manera grupal en las clases de inglés?			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
SÍ																				
NO																				
Grupo:																				
Componentes:																				

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Dentro de esta evaluación, se centra la atención en un primer momento en los resultados previstos inicialmente al plantearla y posteriormente, en el siguiente punto, en las conclusiones a las que se llega. Considerando el marco teórico como el referente de la actuación didáctica programada, se persigue, como se ha señalado anteriormente, que el

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO

alumnado mejore su nivel de inglés atendiendo a las cuatro destrezas básicas (*speaking, reading, listening and writing*), a la vez que la sensibilización de este sobre la importancia de las emociones y el desarrollo de destrezas que permitan el afrontamiento de situaciones percibidas como desfavorables, alejándose de la violencia. Todo ello, dentro de un clima de aula que fomente las emociones positivas. Para conseguir el objetivo propuesto, se han utilizado entre otros recursos el visionado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017) y *Topic-Based Method (bullying)*.

Con respecto a la asimilación de los contenidos, estructuras y vocabulario abordados se presentan actuaciones que tendrán como punto de llegada la utilización y puesta en práctica correcta de los mismos en situaciones comunicativas concretas.

Con el visionado de la película elegida, por su temática, se espera que se genere en el alumnado la reflexión sobre el traumático fenómeno del *bullying*, consecuencias de acosar a un compañero/a; el papel del victimario y del grupo-clase como testigo, e incluso responsable; la amplia horquilla de efectos de distinta naturaleza (psicológicos, emocionales, sociales, etc.) para todos los implicados y en mayor medida para la víctima. Y además de la reflexión se pretende el desarrollo de posibles destrezas para, desde la posición de víctima, enfrentar la situación de acoso.

Tanto la utilización de la película, como el trabajo grupal-colaborativo y el abordar los contenidos lingüísticos más abstractos a partir del *Topic-Based Method*, con la elección de un tema —*bullying*— cercano a los intereses y preocupaciones del alumnado, se persigue crear esa situación de trabajo que genere emociones positivas. En la consecución de este último fin, también va a jugar un papel importantísimo el tipo de actividades que se diseñan: activas y motivadoras.

Es importante señalar que, en ese objetivo de favorecer el desarrollo de la competencia lingüística, aumentar el nivel de comprensión, también juega un papel fundamental el atender a los aspectos no verbales del acto comunicativo. En este sentido, el visionado de la película, o secuencias de la película, es idóneo para ello, ya que posibilita que el alumnado, además de asistir al discurso oral, contemple el lenguaje corporal de los emisores y de los receptores en las secuencias visionadas.

Para concluir este apartado de evaluación de la propuesta, se realiza una matriz de análisis DAFO (figura 5). En ella se recogen debilidades y fortalezas internas, y amenazas y oportunidades externas de la misma.

Figura 5. Análisis DAFO



Fuente: Elaboración propia, 2022.

4. Conclusiones

Este punto se centra en analizar y comprobar si se han cumplido esos objetivos específicos y general, que se marcan desde el comienzo. Esta comprobación no tiene un correlato en la práctica real ya que no se ha podido implementar a un grupo en un centro educativo concreto.

El primero de los objetivos específicos consiste en adquirir y utilizar correctamente los aspectos teóricos trabajados. Se llega a la conclusión de que el alumnado sí ha tenido la oportunidad de comprender, practicar y asimilar esos contenidos en las diferentes actividades propuestas (en un primer momento se les ha mostrado a través del visionado de la película y de ejemplos junto a las explicaciones y posteriormente los han puesto en práctica).

Como segundo objetivo se propone favorecer la reflexión por parte del alumnado sobre el fenómeno *bullying* en toda su amplitud y desarrollar destrezas para enfrentar dicho fenómeno. Se determina que es factible conseguirlo: generalmente ante el visionado de una historia a través de secuencias cinematográficas, normalmente los espectadores no suelen permanecer impasibles, especialmente jóvenes de estas edades en las que nos movemos, suelen hacer comentarios, mostrar alguna reacción quizá con movimientos o ruidos, es decir, se va a posibilitar una puesta en común sobre el tema. Además, se proponen actividades en las que se practica en una situación irreal el autocontrol como medida de prevención de conflictos, y otras en las que se escenifican situaciones características de *bullying* en las que el alumnado además de mostrar características propias de estas, debe proponer respuestas para evitarlo, minimizarlo y reducirlo. Muchas de las actividades se realizan en grupo para intentar favorecer la creación de lazos de amistad entre los distintos miembros del grupo.

El tercer objetivo específico marcado es generar emociones positivas dentro del grupo. Se entiende que se puede conseguir porque tanto el tipo de actividad, trabajo en grupo, como los temas o el tema elegido, el *bullying*, cercano desgraciadamente a la realidad de los discentes, permiten la interacción y el establecimiento de diálogos y debate, la colaboración, la ayuda y el respeto.

Todos estos objetivos específicos son el desarrollo de un objetivo general, señalado anteriormente: que el alumnado mejore su nivel de inglés atendiendo a las cuatro destrezas básicas, a la vez que la sensibilización de este sobre la importancia de las emociones y el

desarrollo de destrezas que permitan el afrontamiento de situaciones percibidas como desfavorables, alejándose de la violencia. Todo ello, dentro de un clima de aula que fomenta las emociones positivas. Para conseguir el objetivo propuesto, se utilizan entre otros recursos el visionado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017) y *Topic-Based Method (bullying)*. Se intenta cumplir con este con la fase previa de inmersión en teorías que sobre los aspectos centrales de la propuesta didáctica han dado estudiosos de la materia, y con la extracción de conclusiones a partir de estas, que sirven de referentes en la planificación y diseño de la propuesta didáctica.

La conclusión que se obtiene es que los recursos utilizados, con mayor peso específico, visionado de película y *Topic-Based Method*, ayudan a aumentar la motivación y el interés del alumnado, así como a provocar la reacción y participación del mismo, comentando, debatiendo, planteando hipótesis, deseos, etc. El tema que se elige ha de ser correctamente seleccionado para asegurar que esté dentro de la esfera de intereses y preocupaciones del alumnado, cercano a su realidad. En cuanto a los aspectos lingüísticos se ofrece la posibilidad de asimilación con la puesta en práctica de ellos, así como con la corrección y autocorrección desde el referente de la película y los subtítulos de la misma, entre otros.

5. Limitaciones y prospectiva

Las limitaciones que se han presentado al realizar este TFM son las siguientes:

- La imposibilidad de llevar a la práctica dicha propuesta: aunque al plantearla se considere que se está acertando, no ha sido posible comprobar si efectivamente ha sido así.
- Durante la etapa de formación, se ha ido adquiriendo una gran cantidad de contenidos teóricos sobre la especialidad: en el idioma inglés; pero tras la actividad de desarrollo de este TFM se concluye que hay otra parcela fundamental, en lo que a la actividad docente se refiere, en la que aún se adolece de dominio: legislación, metodologías, temas transversales, etc.
- Aunque se cuenta con la experiencia como alumno en las distintas etapas educativas por las que se han pasado, y ya se intuía, ha sido gracias a esta propuesta de intervención cuando se ha cobrado plenamente conciencia de hasta qué punto influye lo acontecido (positivo/negativo) en el aula en el crecimiento personal de nuestro alumnado, hasta el punto de que puede ser determinante.

Las líneas de investigación, formación y actuación futuras son las siguientes:

- Será la experiencia real directa como docente la que vaya resolviendo las dudas surgidas sobre la planificación y desarrollo de la unidad didáctica. Es en esta práctica real donde se puede llevar a cabo y comprobar los aciertos y los errores.
- Ante la finalidad de ejercer la docencia como profesión se impone la necesidad de continuar investigando todos los aspectos que entran en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje que no son propios de la materia (legislación, metodologías, temas transversales, etc.)
- Se debe asumir en toda su amplitud la responsabilidad que se adquiere al ejercer la profesión de docente para con los discentes. No solo en cuanto a que se es, como profesor, un elemento relevante en ese proceso de adquisición y asimilación de contenidos teóricos y en el desarrollo de capacidades y competencias por parte del alumnado, sino también como modelo/referente y figura de autoridad para estos, lo que exige que se tome conciencia de hasta qué punto las actuaciones del profesorado

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO tendrán consecuencias directas en los alumnos. Es necesario, por lo tanto, realizar actividades de formación centradas en la atención emocional del alumnado que dote al docente de estrategias y destrezas para asegurar que no se repercuta negativamente en el crecimiento personal de los discentes.

Concluimos, como se puede observar con lo hasta ahora señalado en este apartado, que hay una relación directa entre las líneas prospectivas futuras dentro del ejercicio de la docencia y las limitaciones encontradas al realizar este TFM.

Referencias bibliográficas

- Anzelin, I. & Marín-Gutiérrez, A. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sofia* 16(1), 48-64. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.1i.1007>
- Arnau, J. (2001). Enseñanza de la segunda lengua a través de contenidos: una introducción en Instituto Superior de Formación del Profesorado, *Metodología en la enseñanza del Inglés* (pp. 9-18). Secretaria General Técnica
- Cerezo Ramírez, F., & Méndez Mateo, I. (2010). Bullying: Análisis de conductas de riesgo social y para la salud. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista De Psicología*, 1(1), 257-265.
- Chemi, T., Grams Davy, S., & Lund, B. (2017). *Innovative pedagogy: A recognition of emotions and creativity in education*. BRILL.
- Decreto 182/2020, de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la comunidad autónoma de Andalucía (BOJA núm. 221, de 16 de noviembre de 2020. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2020/221/BOJA20-221-00474.pdf>
- Esteban, A. N. P., Cruz, M. A. R., de Aldana, M., Stella Campos, Bueno, L. M. D., & Vega, E. A. U. (2020). Prevalencia y factores asociados contra el acoso escolar en adolescents. *Revista Cuidarte*, 11(3), 1-15. <https://bv.unir.net:2133/10.15649/cuidarte.1000>
- Estrada, M., Monferrer, D., & Moliner, M.A. (2016). El aprendizaje cooperativo y las habilidades socio-emocionales: Una experiencia docente en la asignatura técnicas de ventas. *Formación Universitaria*, 9(6), 43-62. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000600005>
- Fong Sánchez, L.A., & Alonso Avila, A. M. (2018). El cine para desarrollar la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes de lenguas extranjeras. *Didasc@lia.: Didáctica y Educación*, (6), 281-292.

- Franco Bayas, M. A., & Sandoval, M. J. (2020). Aprendizaje basado en tareas y el desarrollo de la fluidez del idioma inglés. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 5(3), 85-100.
- Garaigordobil Landazabal, M. (2018). *Bullying y cyberbullying: Estrategias de evaluación, prevención e intervención*. Editorial UOC.
- Garipova, N. (2014). Literatura y cine en la enseñanza secundaria: una propuesta didáctica para el aula de inglés. *Literatura y cine en la enseñanza secundaria: una propuesta didáctica para el aula de inglés*, 87. <https://idus.us.es/handle/11441/47987>
- González, P. D. J. (2012). Uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista De Lenguas Para Fines Específicos*, 18, 183.
- Greco, C. (2010). LAS EMOCIONES POSITIVAS: SU IMPORTANCIA EN EL MARCO DE LA PROMOCIÓN DE LA SALUD MENTAL EN LA INFANCIA. *Liberabit*, 16(1), 81-93. <http://www.espaciotv.es:2048/referer/secretcode/scholarly-journals/las-emociones-positivas-su-importancia-en-el/docview/1950582662/se-2>
- Larrea Espinar, Á. M. (2015). El aprendizaje cultural en la enseñanza del inglés y su alcance en los libros de texto. *Revista Española De Lingüística Aplicada*, 28(1), 145-168. <https://doi.org/10.1075/resla.28.1.07lar>
- López Rodríguez, F. J. (2019). Uso del cine en manuales de español como lengua extranjera. *Cuadernos CANELA: Revista Anual De Literatura, Pensamiento e Historia, Metodología De La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera y Lingüística De La Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana*, (30), 65-84.
- Méndez Santos, María del Carmen. (2019). Estudios sobre la desmotivación del alumnado en el aprendizaje formal de lenguas extranjeras: Estado de la cuestión. *Etudes Romanes De Brno*, (1), 99-122.
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan

Propuesta de intervención con *Topic-Based Method: bullying* y el visionado de película como recurso en la asignatura de lengua extranjera inglés de 3º de ESO

determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las distintas etapas educativas (BOJA núm.7, de 18 de enero de 2021).

<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/BOJA21-507-01024.pdf>

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (BOE núm. 25, de 29 de enero de 2015).

<https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65>

Pérez, T. G. (2020). Emociones & Educación. La construcción histórica de la educación emocional. *Cuadernos De Historia*, (53), 389-393.

<http://www.espaciotv.es:2048/referer/secretcode/scholarly-journals/emociones-amp-educación-la-construcción-histórica/docview/2509694474/se-2>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015).

<https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

Segovia, R. (2003). La incidencia de los textos mediáticos en la enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Elia*, 4, pp.35-50.

<http://institucional.us.es/revistas/elia/4/2.%20segovia.pdf>

Swanson, E., Barnes, M., Fall, A. M., & Roberts, G. (2017). Predictors of Reading Comprehension Among Struggling Readers Who Exhibit Differing Levels of Inattention and Hyperactivity. *Reading & Writing Quarterly*, 34(2), 132.

<https://doi.org/10.1080/10573569.2017.1359712>

Ubieta, J. R. (2016). *Bullying: una falsa salida para los adolescents*. Ned ediciones.

<https://bv.unir.net:2769/es/lc/unir/titulos/59944>

Anexo A. Escenas del fragmento de la película sobre el que se trabaja

Figura 6. *Captura escena 1*



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017).

Figura 7. *Captura escena 2*



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017).

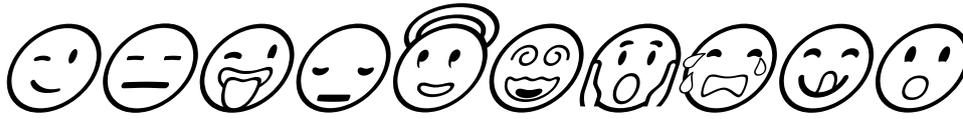
Anexo B. List of feelings and emotions

Tabla 21. *List of feelings and emotions*

AMUSED	IMPRESSED	CONFIDENT
ANGRY	COMFORTABLE	CHEERFUL
ENVIIOUS	DESPERATE	QUIET
CALM	FRIGHTENED	RELAXED
ANNOYED	CAREFUL	THANKFUL
HUNGRY	CONSIDERATE	AGITATED
OPTIMISTIC	EMPATHETIC	ANIMATED
PROUD	DEFENSIVE	DISSAPOINTED
COOL	UPSET	GUILTY
CRITICAL	BORED	WORRIED
INTELLIGENT	PATIENT	EXITED
ANXIOUS	HURT	SLEEPY
JEALOUS	PESSIMISTIC	LAZY
LONELY	MOTIVATED	SAD
AWFUL	GLAD	LOVELY
AFRAID	BUSY	DESOLATE
BLESSED	SHY	DISGUSTED
FURIOUS	HOPEFUL	HAPPY

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Anexo C. Feelings and emotions. Exercises



➤ Guess the feelings

bored busy disappointed shy confident hopeful happy

- You feel sad because what you wanted didn't happen:
- Sure of oneself:
- With a lot of things that you must do, working or not free:
- If you think that something that you want will happen:
- Not interested, unhappy because you have nothing interesting to do:
- If you feel very pleased:
- Not able to talk easily to people you don't know:

➤ Put the letters in the correct order:

- | | |
|----------|----------|
| -gyanr | -niaeptt |
| -dirroew | -diarfa |
| -yppah | -tyliug |

➤ Write the feelings and emotions in the correct column:

**comfortable furious hurt disappointed confident optimistic pessimistic
horrified relaxed guilty loving motivated jealous patient happy lazy glad**

NEGATIVE 😞

POSITIVE 😊

Anexo D. Reported speech practice

- Change the sentences of the characters from direct speech into indirect speech:

JULIAN: "Maybe, you can fail together."

JACK WILL: "Dude, you have to say something."

CHARLOTTE: "Julian, shut up!"

AUGGIE: "The correct Word is: supposedly."



Anexo E. Reported speech practice (II)

➤ Write these sentences in indirect speech.

- a). They work in a restaurant.
- b). He should get up early.
- c). I won't arrive late.
- d). I'd never been in a party before.
- e). You are losing opportunities.
- f). We bought the gifts.

➤ Questions and commands: Reported speech.

- a). When did you play football?
- b). Don't forget his materials!
- c). Wash your teeth!
- d). Can I help you?
- e). Has the shop opened?
- f). How many people are there?

➤ Choose the correct option

- a). Claudia: " I eat pasta"

Marta: " Claudia said (that) she _____ pasta "

ATE/ EATS/EATING

- b). Claudia: " I have to go to London"

Marta: "She said (that) She _____ to go to London"

HAS/HAD/ HAVE

c) Claudia: "I won't win the competition"

Marta: "She said (that) she _____ win the competition"

WON'T/WILL/ WOULDN'T

d). Claudia: "What can we leave next month?"

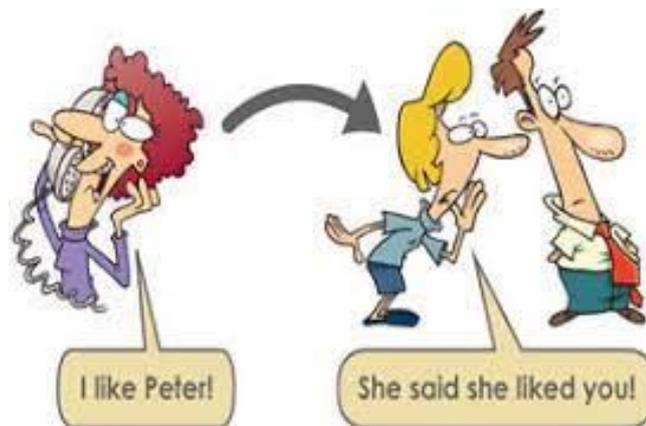
Marta: "She asked me What we _____ leave next month"

CAN/COULD/CAN'T

e). Claudia: "I didn't like jazz"

Marta: "She said (that) she _____ like jazz"

HADN'T/DIDN'T/DOESN'T



Anexo F. Reading

- Read the article to understand more about bullying and find out what you can do to

stop it.  

1.1. WHY DO WE NEED TO TAKE ACTION AGAINST BULLYING?

Sadly, bullying is really common. In a study of young people in the UK aged 12-20, half of them said they had been bullied. About 1.5 million young people in the UK were bullied last year, and many of these were bullied every day. People who are bullied are more likely to suffer from depression and anxiety. They might lose interest in the activities they enjoy, avoid spending time with other people and not go to classes or school, which has a negative effect on their learning.

1.2. WHAT IS BULLYING?

Bullying is not just physical, like hitting or kicking someone, or taking their things without permission. Bullying can also be with words – saying or writing things that are not nice. Another type of bullying is social – choosing not to include someone, embarrassing someone or telling other people not to be friends with them. Bullying can happen at school, on public transport, when you're walking home, online ... in fact, it can happen anywhere. Bullying involves an imbalance of power – one person (or a group of people) that is more powerful than another. Maybe this person has private information or is more popular, or maybe they are physically bigger and stronger.

1.3. THE ROLES KIDS PLAY

Bullying usually involves more people than you think. There are the people who bully and those who are bullied. (It is better not to say 'the bully' and 'the victim' because that makes it sound like things can't change.) Sometimes other people help the bully or join in. Then there are the kids that support – they don't bully anyone directly, but they support the bullying by being an audience. They laugh or encourage the children who are bullying in other ways. This is why it's important for everyone to work together against bullying. Some children see what is happening and want to help, although they don't know how. Others may comfort and defend the person being bullied. To stop bullying we need everyone to be brave and take a stand.

1.4. HOW TO HELP

Does your school do anything to prevent bullying? Why don't you create a student anti-bullying group? This group can do many things. Let the head teacher know how well the school is doing with fighting bullying and give them advice. Choose an anti-bullying slogan for your school, make posters and displays or take over the school's social media for a week to send out anti-bullying messages.

Bullying is a social problem and it needs a solution from society – in other words, everyone. The next time you see someone being cruel to someone else, take a stand! Don't laugh or ignore what's happening – tell an adult as soon as possible and help everyone to realise that bullying is not OK.

Anexo G. Reading comprehension

EXERCISES 🖐️❤️

➤ True or false

- Different types of bullying can appear. **True** **False**
- People involved in the act of bullying do not show the same self-confidence. **True** **False**
- Never make fun of a bullying situation. **True** **False**
- There is no protocol to follow to prevent bullying. **True** **False**
- At all ages, ask for help when faced with bullying. **True** **False**

➤ Multiple choice

- People can create a _____ to raise awareness about bullying: **message/ slogan/ song**
- A remedy against bullying is not _____: **laugh/ applaud/ shout**
- People who bully are _____: **shy/ cruel/ happy**
- Anxiety and _____ are caused by bullying: **depression/ nervous/ nerves**

➤ Give your opinion



Anexo H. Flashcards

Figura 8. *Flashcards*





Fuente: Elaboración propia, 2022.

Anexo I. Escenas grupales

Secuencias sobre las que van a trabajar los distintos grupos:

Figura 9. *Captura escena grupo a) 44'-46'*



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017).

Figura 10. *Captura escena grupo b) 48'-50'*



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017).

Figura 11. Captura escena grupo c) 53'-56'



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017).

Figura 12. Captura grupo d) 66'-68'



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017).

Figura 13. *Captura escena grupo e) 83'-86'*



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017).

Figura 14. *Captura escena grupo f) 83'-86'*



Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la película *Wonder* (Chbosky, 2017).

Anexo J. Rúbrica coevaluación

Tabla 22. Rúbrica de coevaluación del producto final por los discentes

	1.¿Consideras que la pronunciación ha sido correcta?			2.¿La pronunciación ha favorecido la comprensión del texto?			3. ¿Se ajustan las palabras al movimiento de la boca de los personajes?			4.¿La entonación que se ha dado corresponde con la temática?		
	SÍ	NO	A.M	SÍ	NO	A.M	SÍ	NO	A.M	SÍ	NO	A.M
GRUPO A												
GRUPO B												
GRUPO C												
GRUPO D												
GRUPO E												
GRUPO F												

Fuente: Elaboración propia, 2022.